

EDUCACIÓN
Con Todos
Es Mejor



GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

REVISTA DE educación

Los nuevos pasos de la educación

Parvularia: veinte mil cupos focalizados
Básica: potencia al trabajo en el aula
Media: mayor inversión para la calidad

S E P A R A T A T E X T O L O C E

MINEDUC CUMPLE CON PLAN DE 100 DÍAS

LA PRESIDENTA MICHELLE BACHELET DIO CUENTA DEL CUMPLIMIENTO DE LAS NUEVE MEDIDAS CORRESPONDIENTES A LA CARTERA DE EDUCACIÓN, PROGRAMADAS PARA LOS PRIMEROS 100 DÍAS DE SU GOBIERNO.

- 9 Hemos implementado 200 nuevas salas cuna y se trabaja en un subsidio que financie la educación pre-escolar para los niños del 40% más pobre de la población.
- 9 Hemos puesto urgencia al proyecto de ley de Subvención Preferencial, que se encuentra actualmente en el Parlamento, por medio del cual se beneficiará a más de 400 mil niños y niñas entre pre-kin-der y cuarto básico, dándole más a los que tienen menos.
- 9 60 mil estudiantes más que el año pasado han accedido a becas o créditos universitarios. Hemos sobrepasado la meta en un 20% (171 mil beneficiados, pertenecientes al 60% más pobre de la población).
- 9 Hemos creado un Sistema Nacional de Becas, que permite a cada postulante acceder, a través de un sitio único, a cargo de la JUNAEB, a los diferentes programas de becas disponibles para la educación superior, básica y media.
- 9 Además, y aunque no estaba comprometido dentro de los esfuerzos para los primeros 100 días, premiaremos el esfuerzo de los mejores estudiantes de cada establecimiento subvencionado, creando una nueva beca de excelencia, para el 5% de los mejores egresados de cada establecimiento subvencionado (de los 4 primeros quintiles de ingreso), para que tenga acceso a una ayuda de arancel, mantención y alimentación.
- 9 De la misma forma hemos creado (además de lo estipulado en un comienzo para este primer período), para todos aquellos jóvenes que hayan alcanzado un puntaje nacional en la PSU, un aporte que signifique la posibilidad de contar con becas para arancel y, por cierto, mantención o alimentación, de acuerdo a sus condiciones económicas.
- 9 Hemos enviado al Congreso Nacional un proyecto de ley, que permitirá que los estudiantes deudores del crédito solidario universitario, y de otros créditos con garantía estatal, accedan al beneficio del pago parcial de su mensualidad en el pago del crédito, a través de servicios profesionales en las municipalidades con menores niveles de desarrollo del país.
- 9 Hemos implementado un programa extraordinario de becas de perfeccionamiento del idioma inglés para profesores de este idioma en el extranjero (el segundo semestre de este año van a partir los primeros alumnos de pedagogía en inglés al extranjero, para obtener una formación de excelencia en inglés, en países angloparlantes).
- 9 Hemos creado también un programa para que vengan voluntarios de habla inglesa a apoyar la enseñanza de inglés en nuestro país (el 5 de junio ya llegaron a Chile 59 voluntarios extranjeros que se desempeñarán a tiempo completo en 50 establecimientos subvencionados urbanos y 25 rurales, y otros 200 lo van a hacer a tiempo parcial).
- 9 Hemos creado un programa extraordinario de becas de maestrías y doctorados fuera del país, el que va a ser coordinado por la Comisión Nacional de Becas de Postgrado (con eso vamos a llegar a 1.000 estudiantes de postgrado por año).



El lema "Con todos es mejor", que hemos adoptado en el Ministerio de Educación, refleja profundamente la manera de actuar ante los desafíos que enfrentamos desde el 11 de marzo y que, entre otras cosas, apuntan a la participación y al diálogo. Muestra de ello es el estreno del Consejo Asesor para la Calidad de la Educación, cuyas propuestas jugarán un rol clave en el futuro educacional chileno.

De las 36 metas que fijó la Presidenta Bachelet para los primeros cien días, 9 de ellas; es decir el 25%, un cuarto del total estaban en este Ministerio.

Muchos miraban con atención, otros con perspicacia y escepticismo, si éramos o no capaces de cumplir, y la verdad es que la Mandataria hizo entrega detallada de cada una de las metas y su cumplimiento. Varias de ellas no se terminan en los cien días. Tuvieron una tramitación, una puesta en marcha en esos cien días, y siguen adelante porque son la esencia misma de qué vamos a hacer en educación. En esta Revista, muy valorada por educadores y estudiantes de Pedagogía, el tema central se refiere a los avances en las materias técnico-pedagógicas, que impulsaremos en el corto, mediano y largo plazo, en función de la calidad de la enseñanza que reciben nuestros niños y jóvenes.

También, como un aporte al debate nacional, incluimos una separata con el texto completo de la Ley LOCE, refundida. Desde esta tribuna aprovecho para invitar a toda la comunidad educativa a participar en su discusión y posterior modificación.

Hemos sostenido que vamos a trabajar en calidad y para ello tenemos que partir con la educación desde la cuna. Por eso, la Presidenta planteó el tema de las 800 salas cuna y el paso del 5 al 12% de cobertura en un año.

Hay, además, otros desafíos: para lograr éxito en la sociedad del aprendizaje se requiere tener más y mejores conocimientos y saber aplicarlos; es decir, crear las competencias adecuadas y, tener los instrumentos para realizar los contactos indispensables en el mundo global. Por todo esto es preciso que avancemos en el establecimiento de un marco a la demanda científica, que nos permita alcanzar nuevos conocimientos, pilar fundamental de nuevas riquezas. También, aprender y enseñar más idiomas extranjeros, especialmente inglés.

El desafío es grande y abarca todo el sistema educacional: prebásica, básica, media, universitaria y técnico-profesional, basado en los tres pilares en que el Ministerio que represento se asentará:

Calidad, equidad y participación.

Martín Zilic Hrpic
Ministro de Educación

MINISTRO DE EDUCACIÓN
REPRESENTANTE LEGAL:
Martín Zilic H.

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN:
Pilar Romaguera G.

COMITÉ EDITORIAL:
Claudia Iglesias S.
Sergio Martinic V.
Blanca Hermosilla M.
Carlos Concha A.
Manuel Francisco Daniel B.

DIRECTORA:
María Teresa Escoffier S.

PERIODISTAS:
Ana María Molina G.
Walter Parraguez D.

REVISIÓN DE TEXTOS:
Liliana Yankovic N.

DISEÑO, CORRECCIÓN DE ESTILO
E IMPRESIÓN:
Litografía Valente

Ministerio de Educación.
SIN 0716-0534
Avda. Libertador Bernardo
O'Higgins 1381, 2.º Piso.
Tel. 3904104. Fax: 3800316.
CORREO ELECTRÓNICO:
hada.molina@mineduc.cl
SITIO WEB:
www.mineduc.cl/revista

Edición N.º 322.
Tiraje 12.000 ejemplares
OFICINA DE ATENCIÓN CIUDADANA:
Tel. 600 600 2626

Sumario

FOTO PORTADA:
Rodrigo Navarrete D.



■ AVANCES:	
<i>Derechos desde la cuna</i>	pág. 3
<i>Revolucionando el trabajo en el aula</i>	pág. 8
<i>Dos agendas para la educación media</i>	pág. 11
■ TENDENCIAS:	
<i>Equidad de Género</i>	
<i>¿En qué parte del camino estamos?</i>	pág. 14
■ ENTREVISTA:	
<i>Sociólogo Juan Casassus</i>	pág. 18
■ APUNTES:	
<i>Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica</i>	
<i>Una mirada crítica</i>	pág. 21
■ INNOVACIONES:	
<i>Proyectos de Integración Escolar</i>	
<i>La igualdad en sus diversos colores</i>	pág. 31
■ SINOPSIS	pág. 35
■ ÁREA PEDAGÓGICA:	
<i>Para combatir el sedentarismo</i>	pág. 37
■ TECNOCENCIA:	
<i>Tecnología móvil en la sala de clases</i>	pág. 41
■ CULTURA:	
<i>Premian la fábula de un profesor</i>	pág. 43
■ CONVIVENCIA:	
<i>Ley antitabaco</i>	
<i>Quemando los últimos cartuchos</i>	pág. 46
■ EDUCOMUNICACIÓN:	
<i>Mundial de fútbol</i>	
<i>Una apropiación educativa</i>	pág. 49
■ MAESTROS:	
<i>Hernán Vera Lamperein</i>	
<i>Un renovador de la enseñanza secundaria</i>	pág. 52
■ CALIDOSCOPIO	pág. 54
■ CORREO	pág. 56

Porque todos merecen una educación de calidad

CHILE HA DADO IMPORTANTES PASOS EN LA CONSOLIDACIÓN DE UNA REFORMA EDUCATIVA ACORDE CON EL DESARROLLO DEL PAÍS Y DE SU GENTE.

HOY EL SISTEMA EN TODOS SUS NIVELES, REFUERZA PLANES PARA ELEVAR LA CALIDAD Y LOGRAR QUE ÉSTA SEA EQUITATIVA.

Derechos desde la cuna

La reforma a la Educación Parvularia es una de las líneas prioritarias del gobierno de la presidenta Bachelet, que releva el derecho de los niños y niñas a acceder a una educación de calidad desde la cuna. Una de las primeras acciones fue designar un Consejo Asesor de la Presidencia, para estudiar y proponer un sistema de protección social a la infancia, que asegure a las personas que viven en condiciones de pobreza, mínimos sociales básicos (subsidios monetarios, alimentos, materiales escolares, acceso a la educación, a la salud etc.) para salir de ese estado e integrarse a la sociedad. Esta iniciativa se traduce en un Estado que vela no sólo por paliar las carencias a través de sus servicios, sino que plantea la necesidad de que estos servicios sean de calidad y equitativos para toda la población. La instauración de este sistema permitirá avanzar hacia la construcción de una sociedad más equitativa y solidaria, premisas básicas de la democracia.



METAS PRESIDENCIALES

Una primera meta es aumentar la cobertura actual del 5 % al 12 %, de los niños de 0 a 2 años, habilitando 800 nuevas Salas Cunas en todo Chile, que beneficiará a 20 mil niños y niñas. JUNJI e INTEGRA han elaborado un exhaustivo catastro para definir con precisión y rigurosidad su factibilidad y requerimientos de necesidades mínimas a nivel nacional. Para 2006 han diseñado un plan de crecimiento focalizado mediante diversas estrategias complementarias: habilitación, construcción y ampliaciones, tanto en jardines de administración directa como en convenios de administración delegada, accediendo a fondos municipales, FNDR y otras alianzas públicas y privadas.

Otra de las metas en implementación es la universalización de prekinder y kinder. Hoy día se atiende al 58 % de los niños de 4 años y para este año se han creado

20.000 cupos focalizados. En los próximos años se espera llegar al 100% de los niños de este grupo etario.

Paralelamente, la Presidenta ha propuesto un conjunto de medidas para los menores a partir de su primer año de vida, a fin de generar igualdad de oportunidades desde la cuna. Vale decir, resaltar -más allá del cuidado, salud, y nutrición de los niños- el desarrollo progresivo de capacidades y competencias cognitivas, sociales, psicológicas y afectivas fuertemente influenciadas por las condiciones de vida en los primeros años y que constituyen un piso básico de las posibilidades de desarrollo y de la calidad de vida de las personas. Lograr el desarrollo pleno de estas capacidades se considera, a partir de la Convención sobre los Derechos del Niño y la Niña, un derecho fundamental y una responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado, quienes deben brindar las condiciones necesarias para que esto ocurra.

Según la encuesta CASEN 2003, en Chile habitan 1.401.667 niños y niñas menores de 6 años de edad; es decir, el 9,3% de la población nacional. Dentro de este grupo, los lactantes (0 y 2 años de edad) son 663.646 y 738.021 los niños(as) de 3 a 5 años. Del total, 35,1% asiste a Educación Parvularia. Esta cobertura se distribuye de manera desigual en los distintos grupos etarios. En el grupo de 5 años, la cobertura es 92 %; en el grupo de 4 años, 51%, mientras que en el grupo de niños menores de 2 años, la cobertura es aproximadamente 5%.

Actualmente, un 36,5% de los niños se encuentra en situación de carencia. Si bien esta cifra obliga a continuar desarrollando políticas públicas tendientes a mejorar estos niveles, al comparar el Censo 2002 con el de 1992, se observa una evolución positiva, ya que hace diez años esta situación afectaba a un 57,5% de los niños; es decir, 980.546 párvulos, cifra que ha disminuido a menos de medio millón niños (473.236) .

En Chile, la Educación Parvularia se imparte en escuelas y jardines infantiles, distribuidos en tres instituciones:

Institución	N.º de niños y niñas
JUNJI	129.858
INTEGRA	70.000
Mineduc	397.014
TOTAL	596.872

LAS NEUROCIENCIAS Y EL DESARROLLO INFANTIL

Estudios sobre el desarrollo cerebral revelan que, desde el período prenatal hasta aproximadamente los seis años, existen etapas o "tiempos primordiales" en los cuales cierto tipo de aprendizajes específicos pueden realizarse de forma óptima, con resultados que son irrepetibles en cualquier otro momento de la vida. Se trata de diferentes necesidades que niños y niñas requieren satisfacer en las etapas de su crecimiento para realizar en forma plena su potencial. Lo que se abre son ventanas de oportunidades y su aprovechamiento efectivo depende del modo en que el menor interactúe con su medio ambiente familiar y social. Ese período crítico es más intensivo en los tres primeros años de vida, cuando las distintas dimensiones del desarrollo están inextricablemente relacionadas entre sí, de modo que el efecto sobre una dimensión impacta también sobre las otras.

En estas edades, el niño es más interactivo, especialmente en el primer año y medio de vida; esto implica que la reacción social de un adulto significativo a la acción del niño, es el apoyo más poderoso que puede recibir como experiencia de aprendizaje. Por el contrario, la privación de esta reacción es una de las actitudes más destructivas que él puede sufrir". Durante este período, es imprescindible que pueda interactuar individualmente con la mirada, los gestos y la palabra, con un adulto significativo; además, que se ofrezcan escenarios diversos que den contenido, sentido y propósito al aprendizaje y que, en su interacción con el niño, el adulto ponga en palabras el mundo y sus relaciones, ayudándolo así a desarrollar sus capacidades y funciones intelectuales, emocionales, físicas y sociales. Las experiencias entre los 2 y 5 años de edad sientan bases para aprendizajes posteriores, para la educación formal y en el desarrollo de habilidades y competencias sociales.

La atención integral de la infancia supone ofrecer un ambiente apropiado para el desarrollo del niño en todas sus dimensiones: salud, afecto y apego, socialización, lenguaje y aprendizajes culturales; es decir, un ambiente en que la estimulación, formación de hábitos, disciplina, curiosidad y responsabilidad, protección y seguridad adquieren especial relevancia.

APEGO Y DESARROLLO INFANTIL

La década de los 90 se inició con un amplio reconoci-



miento a la potencia explicativa de la Teoría del Apego y de los diversos programas de investigación destinados a analizar las microinteracciones madre-bebé, especialmente en las etapas tempranas de la vida. Los estudios empíricos sobre el apego y sus efectos a largo plazo, tanto para el desarrollo humano como para la salud mental, demostraron que trabajar la relación emocional padre-hijo, aumentaba no sólo la eficacia en diversos ámbitos, sino que esta eficacia se mantenía a largo plazo. Asimismo, los estudios revelan que el apego que tengan los padres y los hijos e hijas –especialmente la madre– son fundamentales en términos de la formación del circuito cerebral y que una interacción limitada, pobre y desorganizada entre la madre y su hijo al momento del nacimiento, provoca en el bebé una sensación de dolor (emocional) o estrés. Estas sensaciones han mostrado tener consecuencias radicales en el funcionamiento hormonal, que afecta al cerebro, provocándose así efectos perdurables en el desarrollo.

AUTOESTIMA Y DESARROLLO EMOCIONAL

La propia autoestima de la educadora, su forma de relacionarse con los niños, así como las experiencias significativas que éstos viven durante la educación preescolar, tienen un efecto importante en su bienestar socioemocional, su autoconcepto y, por ende, en su autoestima.

La educación preescolar es una etapa clave en la instalación de las bases de una autoestima positiva, que redundará en la autoconfianza del niño, en una actitud creativa frente a la realidad, en la conciencia de las propias fortalezas, la capacidad para una relación empática con los otros, la capacidad de expresar lo que se piensa o siente, de fijarse metas adecuadas a sus capacidades y una actitud activa frente a la realidad.

EL JUEGO Y LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

Referirse al desarrollo integral de los niños menores de seis años, nos remite necesariamente a la valorización del juego, como metodología y necesidad básica de la educación inicial. A través de lo lúdico el menor expresa sentimientos, emociones, deseos, pensamientos, sueños, realidades; permite a los niños desarrollar y transmitir valores, crear hábitos, compartir conocimientos, y aprender de su entorno lejano y cercano. Durante el juego, los niños representan hechos de su vida real, demuestran gustos y prefe-

rencias, recuerdan acciones pasadas, recrean situaciones vistas, construyen explicaciones de lo que las personas hacen en la vida cotidiana, aprenden habilidades sociales, a cooperar y a respetar a sus compañeros y adultos.

LEER Y ESCRIBIR DESDE LA CUNA

Cada vez se hace más evidente que las competencias lingüísticas de las personas son un factor decisivo de su integración social y cultural y del ejercicio de su ciudadanía. En democracia, si bien todos tienen derecho a voz, este derecho es efectivo sólo cuando las personas son capaces de tomar la palabra y mantenerla para expresar sus puntos de vista y realizar proyectos colectivos, cuando pueden leer comprensiva y críticamente los diversos textos de su entorno letrado y producir textos que respondan a las situaciones comunicativas que enfrentan. La necesidad de desarrollar estas competencias no sólo afecta a los adultos; los menores también necesitan comprender el mundo y actuar en él a través del lenguaje, para ejercer "su pequeña ciudadanía".

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia consideran como uno de sus ámbitos fundamentales el "lenguaje verbal", entendido como: "la capacidad para relacionarse con otros escuchando, recibiendo comprensivamente y produciendo diversos mensajes, mediante el uso progresivo y adecuado del lenguaje no verbal y verbal, en sus expresiones oral y escrita. Esto implica avanzar desde los primeros balbuceos y palabras a las oraciones, empleándolas para comunicarse según las distintas funciones, en diferentes contextos y con variados interlocutores, utilizando un vocabulario y estructuras lingüísticas adecuadas a su desarrollo e iniciándose, además, en la lectura y la escritura".

Lo anterior se ve reflejado en las prácticas de las educadoras de JUNJI, Integra y Mineduc y en los materiales de apoyo distribuidos por estas instituciones. No obstante, estos conceptos teóricos y metodológicos, aún requieren ser trabajados con mayor profundidad, con miras a una mayor consistencia con las Bases Curriculares. Dichas prácticas, muchas veces olvidan la necesidad de acercarse a los niños, desde la más temprana edad, al lenguaje escrito, y a menudo enfatizan el aprendizaje del código, contradiciendo la naturaleza propia del lenguaje, cual es la construcción y producción de significados en situaciones reales de comu-





nicación. Algunas investigaciones revelan que la forma de enseñar la lectura y la escritura en la educación inicial, cumple un rol crucial para el futuro escolar de los niños; la calidad de la alfabetización en este período, contribuye en el "éxito" o "fracaso" escolar.

APRENDER A HABLAR HABLANDO

La interacción de calidad con el niño desde su nacimiento implica, responder oportunamente a sus miradas, acciones y balbuceos; nombrar los objetos, acontecimientos, sentimientos, relaciones y usar el lenguaje en sus distintas funciones. Supone una experiencia verbal abundante y diversificada que le ofrezca modelos creadores, dentro de un diálogo natural, que lo lleve a desarrollar todas las funciones del lenguaje y dominar un funcionamiento sintáctico, que le permita escoger la construcción y el nivel de lenguaje apropiados para estructurar y transmitir su pensamiento.

Aprender a hablar no es aprender conscientemente a repetir palabras o construir oraciones; el funcionamiento verbal sólo se produce por la propia experiencia progresiva de verbalización del niño, apoyada por los adultos, en situaciones ricas, estimulantes, adaptadas a las propias necesidades y movilizadoras de su inteligencia. Es necesario llevarlos gradualmente, a tomar la palabra; a expresar con claridad y precisión ideas, conocimientos, pensamientos que no tienen relación con el contexto inmediato; a explicar situaciones y problemas y reflexionar a través del lenguaje.

ENTRAR AL MUNDO DEL LENGUAJE ESCRITO

Numerosos estudios revelan que los pequeños pertenecientes a hogares que cuentan con la presencia cotidiana de textos diversos y cuyas familias tienen un contacto funcional con el lenguaje escrito, presentan mayor calidad en sus competencias lingüísticas. Por el contrario, aquellos niños de sectores desfavorecidos, cuyas familias no poseen libros y otros materiales letrados, y que, por ende, no ofrecen a sus hijos "gestos sociales de lectura y de escritura o modelos para su utilización en situaciones reales de comunicación, se encuentran en franca desventaja respecto a sus competencias lingüísticas.

Se hace necesario hacerles visibles los textos del entor-

no, llamando su atención sobre su presencia, sus propósitos y usos diversos. El pequeño empieza a comprender que el lenguaje escrito puede transmitir ideas, que los textos son portadores de significados y mundos interesantes; se familiariza con las características del lenguaje escrito, construye referentes culturales y se acerca al acto de "leer" (por ejemplo, cuando indica una ilustración interrogando qué es; o al revés, cuando el adulto le pregunta y él contesta). Según esto, los niños, desde sus primeros meses, requieren contar con diversos libros, especialmente de animales, de objetos o fenómenos y, sobre todo, de cuentos.

El acto de leer, en los primeros años implica un desafío de movilización de la inteligencia para la construcción de significados, durante la interacción bipersonal, inicialmente, y luego, con el grupo de niños, alrededor de un cuento o texto informativo. El niño requiere explorar los textos, formular hipótesis sobre su significado, apoyándose en las propias experiencias y redes de conocimiento; establecer relaciones, anticipar el contenido del texto, realizar inferencias, plantearse interrogantes, elaborar y re elaborar respuestas. Se trata de llevarlo a asumir que el desafío del acto lector es la creación de significados.

Del mismo modo, enfrentar sistemáticamente a los niños, desde temprana edad, con la necesidad de comunicar por escrito, ya sea de manera independiente o dictando a un adulto, los lleva principalmente, a considerarlo como un medio para comunicarse con otros y también a avanzar en sus conceptualizaciones sobre cómo escribir, a construir modelos textuales y a apropiarse gradualmente de las características del lenguaje escrito. Circunscribir a los niños en la educación parvularia, sólo a dibujar o hacer ejercicios gráficos sin un sentido, argumentando que aún ellos no están en condiciones de producir un texto, sería como decir que no hay que hablarles a los niños que no saben hablar.

ACTIVIDAD LÓGICO MATEMÁTICA

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en el Núcleo de Aprendizaje "Relaciones lógico matemáticas y cuantificación", define aprendizajes esperados, para el primero y segundo ciclo de la Educación Parvularia. El sentido de la actividad lógico matemática en estos ciclos se refiere "a los diferentes procesos de pensamiento de carácter lógico matemático a través de los cuales los pequeños intentan interpretar y explicarse el mundo. Corresponden a





este núcleo los procesos de desarrollo de las dimensiones de tiempo y espacio, de interpretación de relaciones causales y aplicación de procedimientos en la resolución de problemas que se presentan en la vida cotidiana".

Para adentrarse en el significado del aprendizaje lógico matemático, es necesario revisar las conclusiones de recientes estudios realizados por filósofos y especialistas en lógica, quienes aportan modelos que aclaran el funcionamiento del pensamiento humano natural o lógica natural, que dista de la lógica formal.

La lógica natural es uno de los más importantes constituyentes del sistema cognitivo de todo sujeto. En educación preescolar, comúnmente se le ha denominado razonamiento prelógico, debido a las limitaciones del desarrollo que aún poseen los niños. "El razonamiento y, en consecuencia, la lógica, se impone como una necesidad para la construcción no solo de los conocimientos matemáticos sino de cualquier otro conocimiento perteneciente a otras áreas del currículo, aunque su presencia se requiere singularmente en matemáticas".

El desafío en este nivel es generar actividades que promuevan el desarrollo del pensamiento y razonamiento lógico de los niños, dentro de situaciones en las cuales ellos deben establecer relaciones entre ideas y hechos, que junto con favorecer el desarrollo del pensamiento lógico hagan evolucionar el lenguaje, de modo que el vocabulario y palabras en uso, vayan paulatinamente incorporando conceptos que indiquen precisión y claridad respecto de las relaciones que se establezcan: relaciones entre objetos -su interacción con ellos, posición, ubicación, cantidad-; los efectos causales que producen ciertas acciones y transformaciones en ellos -agregar o quitar objetos a un conjunto...-; relaciones entre números; relaciones espaciales entre personas, desplazamientos y trayectorias; relaciones entre personas y objetos; relaciones temporales; relaciones entre las formas de los objetos del entorno; relaciones entre formas geométricas...

En el currículo de la Educación Básica, en el subsector de aprendizaje, Educación Matemática, la resolución de problemas tiene un carácter transversal, entendida como el núcleo principal de la actividad matemática, y el corazón de la misma, concibiéndose que "se aprende matemáticas haciendo matemáticas", y para ello es necesario que los escolares se enfrenten a problemas, situaciones y actividades

diversas y las resuelvan poniendo en juego sus conocimientos, habilidades, experiencias, creatividad, y trabajando en grupo e individualmente.

Si se considera la resolución de problemas como la principal actividad para aprender matemática en Educación Básica, es imposible no validar esa experiencia como un elemento importante para la formación del pensamiento lógico matemático en la Educación Parvularia. En este nivel, el abordaje al problema y resolución es más libre. Eso implica que aún está desvinculada de métodos o artificios de búsqueda de solución y está más orientada al aprovechamiento máximo de los conocimientos espontáneos de los niños. Problemas en los cuales los niños activen la curiosidad, la exploración, jueguen, intercambien con otros niños y adultos, y disfruten aprendiendo, sin olvidar que el bienestar físico, emocional, social y la participación del niño en experiencias de aprendizaje deben contribuir a su desarrollo integral, y que este hecho es una meta diaria de la educación matemática en este nivel.


DESAÍOS PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

Luego de dieciséis años de Reforma Educacional, durante los cuales ha habido avances significativos en cada uno de los niveles de escolaridad, el Ministerio de Educación impulsa un proceso de diálogo social sobre la educación para revisar el camino recorrido y definir las transformaciones necesarias que aseguren el derecho a la educación de calidad a todos los niños y jóvenes del país. Se abre una oportunidad para que la educación preescolar entre en ese diálogo social, discutiendo algunos desafíos referidos al sentido, a su estructura, funcionamiento, la formación de educadoras y técnicas, y otros.

Habrá entonces que establecer, entre otros consensos, sobre:

- por qué incorporar a los niños y niñas a la educación preescolar desde la sala cuna y qué tipo de servicio educativo satisface las demandas de la familia y la sociedad, particularmente lo referido a la implementación curricular;
- la forma de adecuar los programas a las necesidades fisiológicas, recreativas, lúdicas y sociales.
- las modalidades de atención, cantidad de niños por



- adulto (coeficiente técnico), cantidad de niños por grupo, diseño e implementación del espacio educativo, etc.;
- la gestión pedagógica, referida a aspectos tales como calidad de las interacciones, situaciones y ambientes de aprendizaje, prácticas educativas, sensibilidad y respuesta oportuna de las educadoras hacia las necesidades de los niños, puesta en práctica de actividades y recursos educativos apropiados a su desarrollo y, especialmente, sobre el involucramiento de la familia y la comunidad en su diseño, implementación y evaluación;
- el aprendizaje considerado como un continuo, que comprende distintas etapas, desde el nacimiento hasta el fin de la escolaridad, cuya primera etapa podría abarcar el período de 0 a 8 años;
- la implementación de un sistema nacional de evaluación de los aprendizajes de la educación parvularia de Chile;
- la implementación de un sistema nacional de acreditación de la calidad del servicio impartido. 

Blanca Hermosilla

Asesora Ministro de Educación

Revolucionando el trabajo en el aula

Creemos fundamental reconocer que nuestro sistema educativo se ha transformado de manera sustantiva en las últimas décadas, mejorando el acceso y las condiciones de estudio del alumnado. El presupuesto para el sector aumentó significativamente desde 1990; las condiciones salariales de los docentes se han incrementado progresivamente durante la década; ha mejorado sustantivamente la disponibilidad de recursos materiales y equipamiento, condiciones e insumos necesarios para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Además, la jornada escolar completa ha permitido ampliar el tiempo escolar y mejorar la infraestructura de los establecimientos. Con estas nuevas condiciones de base, se ha alcanzado una cobertura en educación básica que es muy cercana al 100% (CASEN, 2003).

Pese a la evidencia de estos logros, la reforma ha impactado más levemente en las prácticas pedagógicas, es decir, en las formas de enseñanza y aprendizaje. Concomitantemente, los resultados de aprendizaje medidos por la prueba SIMCE no han mejorado. En términos relativos, estos resultados siguen siendo muy desiguales para niños de familias de sectores pobres si se compara con los niveles socioeconómicos superiores. La relación entre resultados de aprendizaje y el capital cultural de las familias sigue siendo un claro indicador de esta inequidad. En términos absolutos, los niveles de aprendizaje que logran nuestros alumnos son todavía bajos, tanto respecto de los aprendizajes esperados por el currículo nacional, como de los estándares internacionales.

La dificultad de avanzar más rápidamente es propia de este tipo de reformas. No hay recetas ni caminos fáciles para avanzar en el desafío de la calidad. Los cambios son graduales, sobre todo cuando se trata de la cultura escolar y las prácticas docentes, ahí donde se juega la calidad del proceso educativo: la sala de clases. Nuestra tarea es por lo tanto perseverar en los esfuerzos de cambio y afianzar las condiciones generadas.

No obstante lo anterior, es importante rescatar la bue-



Fotografía: Rodrigo Navarrete D.

na noticia que ha sido para el país el resultado de la última medición SIMCE:

- A nivel general, los resultados muestran una tendencia al alza en los puntajes en Lenguaje y Comprensión del Medio; sin embargo, en el caso de Matemáticas, los puntajes se encuentran estancados en relación al SIMCE 2002 y presentan una leve baja en relación al SIMCE 1999.
- Al comparar los resultados SIMCE por Grupo Socioeconómico (GSE), se observa que las escuelas de GSE Bajo y Medio Bajo son las únicas que en promedio presentan tendencia al alza en los resultados de Lenguaje y Matemáticas.
- Al comparar los resultados obtenidos por escuelas focalizadas (espacio privilegiado donde se implementa parte importante de nuestra política educativa) con los obtenidos por escuelas las escuelas subvencionadas no focalizadas, se constata que son las focalizadas las que en promedio mejoran sus resultados, mientras que aquellas que no han recibido apoyo prioritario del MINEDUC (no focalizadas) tienden a bajar o mantener sus resultados. Así, tanto en lenguaje como en matemáticas existe una diferencia promedio de 13 puntos a favor de las escuelas focalizadas, lo que tiene como consecuencia una reducción en la brecha, que justifica y evidencia la importancia de la asistencia preferencial a estas escuelas.

El camino recorrido plantea un reto tal vez más complejo que el que se asumió a comienzos de los 90. Hoy se trata de profundizar la reforma curricular en el aula, lo que significa mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lograr tal propósito supone fortalecer el trabajo de desarrollo profesional docente iniciado durante la década pasada a través de los programas de mejoramiento de la calidad y equidad, solo que sobre la base de unas condiciones mucho más favorables y sólidas del sistema escolar.

Para ello es necesario generar mejores condiciones en el trabajo de docentes y alumnos, las que son mucho más críticas en escuelas de bajos rendimientos y que atienden a alumnos de sectores de pobreza. Esto requiere de un mejor apoyo y soporte técnico de la supervisión ministerial, de mejores estrategias de formación y capacitación docente, y de una mayor capacidad de gestión pedagógica en el equipo directivo de la escuela, esto es, una conducción

orientada a la planificación, organización y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo a este diagnóstico, las políticas del Nivel de Educación Básica apuntan a tres objetivos fundamentales:

- **Calidad:** para el logro de la calidad, se consideran dos criterios fundamentales: exigencia y apoyo; exigencia, en el sentido de explicitar y pedir que se cumplan los aprendizajes esperados que deben lograr los niños de acuerdo al currículo nacional e impulsar a los establecimientos escolares a fijar sus propios compromisos de aprendizaje y estrategias de mejoramiento. Apoyo a los supervisores, sostenedores, directivos, docentes y familias -según sus niveles de responsabilidad- mediante orientaciones e instrumentos pedagógicos que ayuden a la apropiación curricular.
- **Equidad:** para éste se consideran tres aspectos esenciales: la discriminación positiva a poblaciones escolares de menores recursos socioeconómicos y educativos; la atención a las necesidades educativas especiales de niños y niñas con retraso escolar, talentosos o alumnos integrados; y la no selección ni discriminación a los alumnos por razones de rendimiento, nivel socioeconómico o cultura en escuelas con subvención estatal.
- **Participación:** se reconoce que existen diversos actores involucrados en la tarea educativa, en especial, los sostenedores, directivos, familias y universidades formadoras de maestros. Ello supone concebir al Ministerio de Educación como un orientador y regulador de las políticas, pero también como una institución que articula y da espacios a otros para colaborar en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y aprendizaje.

PRIORIDADES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN DE BÁSICA

Como objetivo central se propone que todos los niños y niñas alcancen los objetivos fundamentales establecidos en el currículo nacional para los distintos niveles de la enseñanza básica. Es lo que hemos definido como nuestro horizonte de calidad.

Para ellos nos hemos propuesto potenciar, por distintas vías, los aprendizajes de los alumnos en Lenguaje y Matemáticas. Implementar el nuevo currículo en todos los sub-

sectores, poniendo especial énfasis en las áreas de Lenguaje y Matemática, en el primer ciclo básico (2° NT a 4°). Desarrollar capacidades técnicas en las bases del sistema (profesores, directivos, supervisión, sostenedores) que posibiliten el logro de los dos objetivos anteriores.

FOCALIZACIÓN

Las políticas del Nivel de Educación Básica intentan incidir sobre el conjunto de las escuelas básicas subvencionadas con el propósito fundamental de mejorar los aprendizajes de los alumnos a través de la implementación del nuevo currículo en la sala de clases. Sin embargo, focaliza sus recursos materiales y técnicos en las escuelas urbanas y rurales de mayor vulnerabilidad educativa y socioeconómica, en especial, en aquellas donde se concentran más alumnos con bajos niveles de desempeño.

Desde el año 2004 se ha definido una política de focalización que contempla tres modalidades diferenciadas para atender a poblaciones específicas: escuelas focalizadas P-900; escuelas rurales multigrado organizadas en Microcentros; y escuelas con asistencia técnica externa (escuelas críticas). Las dos primeras modalidades son apoyadas por la supervisión del Ministerio de Educación, mientras que la tercera cuenta con una asistencia técnica externa.

LÍNEAS DE TRABAJO

Estrategia LEM

El Programa LEM ha buscado generar procesos de mejoramiento de las prácticas pedagógicas con una modalidad de perfeccionamiento en la escuela, más cercana y pertinente a los docentes de primer ciclo básico. Hasta el año 2005 se ha trabajado con más de 200 escuelas, aproximadamente 1.600 docentes y más de 56.000 alumnos. En materia de resultados, una prueba aplicada a una muestra representativa de alumnos de segundo básico deja en evidencia que LEM tiene efectos significativos en el aprendizaje de los estudiantes, si se compara con alumnos que no forman parte de la estrategia.

Para el 2006 se ha contemplado el crecimiento de LEM a más de 600 escuelas. Para esto se ha conformado una alianza con el proyecto de Talleres Comunales del CPEIP.

Proyecto ECBI

El Programa de Educación en Ciencias Basada en la Indagación (ECBI) apunta a mejorar la calidad de la educación en ciencias de niños y niñas de enseñanza básica, a través de la metodología indagatoria en un número creciente de escuelas, y en la perspectiva de su expansión a la totalidad del sistema educativo. Hasta el año 2005 el programa ha logrado llegar a las regiones RM, V y VIII, a 64 escuelas, 750 profesores y más de 16 mil alumnos. El Proyecto ECBI se está expandiendo durante el 2006 a 100 escuelas, incorporando a tres nuevas regiones (IV, VII y IX).

Cascada de difusión

En los últimos años se ha llevado a cabo una estrategia de difusión y perfeccionamiento para potenciar la implementación curricular, un proceso de capacitación en el que participan todos los actores del sistema (nivel central, nivel regional, Departamentos Provinciales, Sostenedores, Directivos y Profesores de escuelas subvencionadas).

Asesoría a escuelas prioritarias


Se ha ejecutado en el período 2002 - 2005 un proyecto de apoyo especial a 66 escuelas de la Región Metropolitana en condición de extrema vulnerabilidad y bajos resultados. Esta asistencia técnica ha sido desarrollada por universidades y centros de estudio con amplia experiencia en el ámbito educacional. Este año comienza una nueva fase de la experiencia, llegando a un centenar de escuelas en cuatro regiones del país. El proyecto pretende, además de mejorar el rendimiento de estas escuelas, acumular experiencia para lo que será el proyecto de subvención preferencial recientemente enviado al Congreso.

Atención a la diversidad: ayudantes de aula y talleres de aprendizaje (TAP)

El nivel de básica entrega un aporte especial (más de 1500 ayudantes de aula y 1300 monitores de talleres de aprendizaje) para que las escuelas en condiciones difíciles puedan hacer frente al desafío de manejar un universo heterogéneo de niños y de trabajar diferenciadamente con aquellos que más apoyo necesitan.

RECURSOS PEDAGÓGICOS

Se ha distribuido de manera universal un conjunto importante de recursos curriculares y didácticos que constituyen la base de la estrategia definida para la Educación

Básica en el período 2004 -2005. Hasta el 2005 se ha entregado un total de 875 bibliotecas CRA a escuelas P-900. Se han distribuido cuadernos de trabajo para niños de escuelas rurales con cursos multigrado o completas. Los últimos tres años se ha distribuido a las escuelas, padres y familias la "Guía Cuenta Conmigo", que tiene como objetivo fortalecer la participación y colaboración de las familias en la educación de sus hijos e hijas. El 2005 se distribuyeron más de 500 mil ejemplares de la guía en su tercera versión. Finalmente, la revista "Nuestros Temas", se ha transformado en un medio para el conjunto de los profesores y profesoras básicas. 

Lilia Concha y Gonzalo Muñoz
Coordinación Educación Básica Mineduc

LOS ACENTOS FUTUROS:

- Mantener el foco en la implementación del nuevo currículo con un mayor énfasis en la apropiación de éste por parte de los profesores
- Potenciar la preparación de la enseñanza
- Atender la diversidad con líneas de trabajo específicas
- Mantener una política de discriminación positiva
- Generar capacidades técnicas más sólidas en la base del sistema educativo
- Evaluación y Estudios

Dos agendas para la Educación Media

El gigantesco avance en educación desde 1990 a la fecha no ha sido suficiente para equiparar cobertura con calidad, especialmente en el nivel de Educación Media. En la próxima edición incluiremos un documento completo sobre lo que proyecta, en este tema, el Ministerio, tanto a corto como a mediano y largo plazo.

En esta oportunidad entregamos una separata de la LOCE que será modificada y la agenda programada para la Enseñanza Media.

AGENDA CORTA

PRUEBA DE SELECCIÓN UNIVERSITARIA

El Gobierno comparte la preocupación por los alumnos de familias de menores ingresos económicos para que puedan acceder a rendir la PSU.

Por ellos decidió otorgar una beca de arancel para rendir la PSU, a todos los jóvenes pertenecientes a las familias de los primeros cuatro quintiles de ingreso, que egresen de la educación municipal y particular subvencionada y rindan esta prueba por primera y segunda vez.

Se planteará el tema de costos y licitación de la PSU, en la próxima reunión del Consejo de Rectores de las universidades chilenas, quienes son dueños de la propiedad intelectual de la Prueba.

Para garantizar el acceso al beneficio de manera distinta a Internet, se incentivará la información a través de los orientadores de cada establecimiento educacional.

CREDENCIAL ESTUDIANTIL

Se implementará una credencial estudiantil nacional gratuita para los estudiantes pertenecientes a las familias de los primeros cuatro quintiles de ingreso de cualquier es-



Fotografía: Rodrigo Navarrete D.



tablecimiento subvencionado, sea este particular o municipal.

Ésta será una identificación válida mientras el estudiante mantenga la calidad de tal y permitirá el acceso a beneficios tales como bibliotecas públicas, museos, centros culturales y otros convenios institucionales.

Una comisión conjunta del Mineduc y los estudiantes diseñará la credencial. Con este propósito se solicitó a la Asamblea de Estudiantes Secundarios nombrara representantes.

LA TARJETA COMO PASE DE TRANSPORTE ESCOLAR

El horario que cubría el derecho a pagar la tarifa escolar de lunes a sábado, en horarios parciales, se extendió de lunes a domingo, es decir, los siete días de la semana, cubriendo las 24 horas del día y todo el año escolar.

Esta tarjeta será puesta en marcha a más tardar en marzo de 2007.

Para que ningún estudiante se quede sin ir a la escuela por no poder pagar su pasaje, se aumentará el dinero para el subsidio familiar, proyecto que está ahora en el Congreso. Con el mismo fin, se incrementará en 18 mil nuevas becas el Programa Liceo Para Todos, las que serán destinadas al transporte escolar.

ALIMENTACIÓN

La cobertura del programa de alimentación de la JU-NAEB, en las escuelas y liceos subvencionados que se encuentran en régimen de Jornada Escolar Completa (JEC), será fuertemente incrementada.

A partir del segundo semestre de este año, habrá 200 mil nuevas raciones, incluyendo 80 mil para educación básica y 120 mil para educación media.

En 2007 se agregarán 300 mil nuevas raciones, que incluyen 100 mil para básica y 200 mil para media.

Con esta medida todos los estudiantes de Enseñanza Media pertenecientes a las familias de los tres primeros quintiles de ingreso, tendrán alimentación.

INFRAESTRUCTURA ESCOLAR

Durante el segundo semestre de este año, se pondrá en marcha un programa de reposición y reparación de comedores, baños y cocinas en 520 liceos municipales a lo largo del país.

La elaboración de proyectos contemplará la participación activa de los Consejos Escolares de los establecimientos beneficiados. Con esto quedará asegurada la participación de los centros de estudiantes y la comunidad educativa.

Además, se repondrá el mobiliario de 1.200 liceos, para que los estudiantes secundarios puedan sacar más provecho de la JEC.

PRÁCTICAS LABORALES DE ESTUDIANTES EGRESADOS DE LA ENSEÑANZA MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL

Una circular conjunta de los ministerios de Educación y del Trabajo, establecerá los criterios básicos para un trato digno de los estudiantes en práctica, establecerá sanciones para aquellos que incumplan esta normativa, la cual será enviada a los liceos y empresas participantes en las prácticas profesionales.

Se creará una beca para financiar los gastos básicos de los estudiantes en práctica laboral en empresas, hasta por un período de 3 meses, equivalente a 20 mil pesos mensuales. Además, se complementará con el perfeccionamiento de los contenidos pedagógicos de estas prácticas.

DECRETO 524 DE CENTROS DE ALUMNOS

El decreto, que se encuentra actualmente en la Contraloría General de la República, será modificado con la incorporación del cambio de nombre de centro de alumnos por centro de estudiantes, ampliación del plazo para elegir las directivas de los centros a 60 días y permitir la elección de su profesor asesor por parte de los centros de estudiantes.

AGENDA LARGA

JORNADA ESCOLAR COMPLETA

El Ministerio de Educación elaborará un documento de orientaciones técnicas para que directivos, profesores, es-



tudiantes y padres, se informen sobre los objetivos e importancia de la Jornada Escolar Completa (JEC) en la formación de los estudiantes.

Para esto, se realizará un profundo estudio que culminará con una jornada nacional de reflexión en cada uno de los establecimientos educacionales en Jornada Escolar Completa, que permita debatir acerca de posibles mejoras de los proyectos educativos asociados a este régimen.

Los Consejos Escolares, con la participación activa de los estudiantes, elaborarán propuestas de mejoras, durante el segundo semestre de este año.

Durante el año escolar 2007, el Ministerio de Educación desarrollará un programa de apoyo a los establecimientos, que permita la puesta en práctica de proyectos innovadores en el uso del tiempo adicional de libre disposición que establece la JEC.

LOCE

Esta coyuntura y el debate generado ha abierto una oportunidad de reafirmar el compromiso del Gobierno por una educación de calidad para todos los estudiantes, sin discriminación.

El Mineduc será un garante de la calidad de la educación en Chile. Para ello se necesitan nuevas leyes e instrumentos jurídicos.


En términos prácticos se enviará, en julio, una modificación de la actual Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que propone consagrar el derecho de todo ciudadano a una educación de calidad.

Con respecto a la organización administrativa del sistema, el Ministerio reafirma el compromiso que tiene con la descentralización. Está convencido de que este es el mejor camino para una educación de calidad y cercana a las realidades de los estudiantes y sus familias.

Asimismo, la Presidenta de la República estableció un Consejo Asesor Presidencial que forjará una visión consensuada acerca del currículo y las prácticas pedagógicas; la JEC; la política de desarrollo y formación docente; los sistemas de evaluación; los parámetros de calidad; la relación



entre la educación media y la educación superior y el mercado laboral; y las medidas de mejoramiento de la equidad y la integración social.

Las propuestas se debatirán en todo Chile, para recibir los aportes de la ciudadanía y de las comunidades educativas. Los estudiantes podrán participar activamente en este proceso, en conjunto con los diversos actores de la sociedad. Para ello, el Consejo acordó crear una página web donde se difundirán las actas de cada sesión plenaria, fijada cada tres semanas los días viernes. 

COMISIONES CONSEJO ASESOR

Marco Regulatorio: Estudiará todo aquello referido al quehacer del profesor y las escuelas. Verá si en ese marco regulatorio hay elementos que se puedan modificar para facilitar la calidad y la equidad. El enfoque estará puesto en la reforma a la LOCE.

Institucionalidad: Se revisará la educación municipal y particular para determinar los problemas de cada sector y qué regulaciones introducir. Además, se estudiarán posibles modificaciones al Estatuto Docente, que permitirán optimizar la evaluación de los profesionales de la educación.

Calidad: Los tres grandes ejes de este grupo serán: la formación permanente e inicial de los profesores, la participación de los actores en la escuela y el currículo.

EQUIDAD DE GÉNERO

¿En qué parte del camino estamos?

LA RECIENTE INVESTIGACIÓN "REFORMA EDUCATIVA Y GÉNERO. UN ESTADO DE SITUACIÓN EN ARGENTINA, CHILE, COLOMBIA Y PERÚ", REALIZADA ENTRE 2004 Y 2005 CON EL APOYO DE LA FUNDACIÓN FORD, DA CUENTA DE LOS RESULTADOS EN UNA PUBLICACIÓN QUE CARACTERIZA EL ESTADO ACTUAL DE LA EQUIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA DE LOS CUATRO PAÍSES MENCIONADOS, Y SU CONEXIÓN CON LAS REFORMAS EDUCATIVAS DE LOS AÑOS NOVENTA.

La finalidad de la revisión fue identificar los nudos de desigualdad de género en la educación hoy y su relación con otras dimensiones de la desigualdad, como la socio-económica, la étnica y la geográfica, sugiriendo líneas de acción e investigación adecuadas a los inicios del siglo XXI y a los procesos de cambio en que se encuentran los sistemas educativos nacionales.



El propósito central de este estudio surgió de dos tipos de consideraciones de contexto, por un lado, se detecta que la creciente preocupación por parte de analistas y responsables políticos respecto de la desigualdad en la educación escolar no considera a las relaciones de género como un aspecto relevante del problema. Se argumenta, con base en las estadísticas disponibles, que la igualdad entre mujeres y hombres en el sistema educativo es un objetivo ya alcanzado. Esta opinión contrasta con análisis feministas y de especialistas en género según las cuales la escuela sigue siendo un espacio de reproducción de jerarquías de género. Cotejar estas percepciones con la realidad de cada país fue uno de los objetivos de la investigación.

Por otro lado, en la década de



MUJERES EN ROLES TRADICIONALES

Los textos que utilizan escolares y docentes son un elemento fundamental en la aplicación del currículo y tienen un poder indudable en la conformación de valores, actitudes y prejuicios. Este es un ámbito en que se identifica la existencia de cambios en la forma en que se presenta las relaciones de género. No obstante, en los cuatro países es escasa la producción de análisis sobre este proceso y muchos de los estudios encontrados son anteriores a las reformas o bien se centran en uno o más textos, sin comparar sus cambios en el tiempo o sin referirlos a las reformas curriculares.

Para abordar este punto hay que considerar que los procesos de fabricación de textos escolares son diferentes de un país a otro. En Argentina y Colombia no existen programas nacionales de elaboración de textos para el alumnado y docentes, siendo las editoriales las responsables de actualizarlos en función de los marcos curriculares oficiales. En Chile los textos son licitados, visados y distribuidos por el Ministerio del ramo y producidos por editoriales, siguiendo estipulaciones detalladas en las bases de licitación. En Perú el Ministerio respectivo produce y distribuye gratuitamente materiales a las escuelas, aunque su cobertura no es universal ni alcanza a todos los niveles.

los noventa confluyen en América Latina procesos de reforma educativa y de instalación de políticas de género, que atribuyen un papel significativo a la educación en la construcción de una sociedad más igualitaria en oportunidades y derechos y que llevan a cabo diversas iniciativas en esa dirección. De allí surge la pregunta sobre los espacios, oportunidades y limitaciones que las reformas educativas en nuestros países han ofrecido para los fines de equidad de género, lo que constituyó el otro eje de las investigaciones.

Un ejemplo de foco de estudio descrito en el informe está constituido por el sexismo representado en los textos de estudio y que arroja luces de cómo se están reflejando los currículos explícitos y ocultos en sus páginas.

Fotografía: Pamela González





De manera general, los cambios que se observan tienen que ver con nuevos usos del lenguaje en el mismo sentido que se anotó en los programas de estudio, es decir, se hace visible a las mujeres a través de una redacción gramaticalmente inclusiva («niños y niñas», universal inclusivo) y de los contenidos; por ejemplo: se destaca a mujeres como autoras en literatura, en ciencias o en arte y se las muestra en oficios y actividades donde antes sólo se mostraba hombres. Especial importancia adquiere en los textos el lenguaje icónico, donde se advierte un esfuerzo importante para lograr un equilibrio mujeres-hombres en las imágenes. Los resultados por país muestran algunas características específicas.

Independientemente de la ausencia de orientaciones, en Argentina se observan cambios en los libros de lectura de los primeros años de la escuela primaria, abriéndose una tendencia a incorporar temas de la vida cotidiana, el trabajo, la experiencia infantil y los juegos, y a incluir visiones y opiniones de niños y niñas. Se advierte la ausencia de modelos únicos de hombres y mujeres y la existencia de un número importante de lecturas que incluyen la discriminación de género como tema. Los textos muestran también diversas formas de familia y registran cambios en la composición de género en el mercado de trabajo. Sin embargo, es débil la presencia de

imágenes y textos que promuevan el liderazgo o reconozcan nuevos protagonismos de las mujeres en la sociedad.

En Colombia existe una limitada bibliografía sobre la revisión de textos escolares. Algunos trabajos, fabricados entre 1990 y 1993, dan cuenta de una baja representatividad en imágenes femeninas y protagónicas por parte de las mujeres y de la presentación predominante de las mujeres en papeles tradicionales de madres y dueña de casa. Con posterioridad a estos análisis fueron elaborados dos manuales-guía para la producción de textos con equidad en las relaciones de género (en 1995 y 1999), destinados a las empresas editoriales. No se ha hecho un seguimiento oficial sobre este punto, incluido en las orientaciones del Plan Decenal de Educación.

MANUAL PARA LAS EDITORIALES

En Chile, SERNAM y MINEDUC elaboraron un pequeño manual sobre sexismo en los textos escolares, que se entregó a las editoriales para que lo usen en las propuestas con que concursan. No existe un mecanismo preciso para evaluar la aplicación de esos criterios. Por otra parte, no hay estudios publicados-aunque se han realizado algunas tesis sobre materias específicas-que den cuenta de la incorporación de la perspectiva de género a los textos escolares una vez iniciado el proceso de reforma. Las

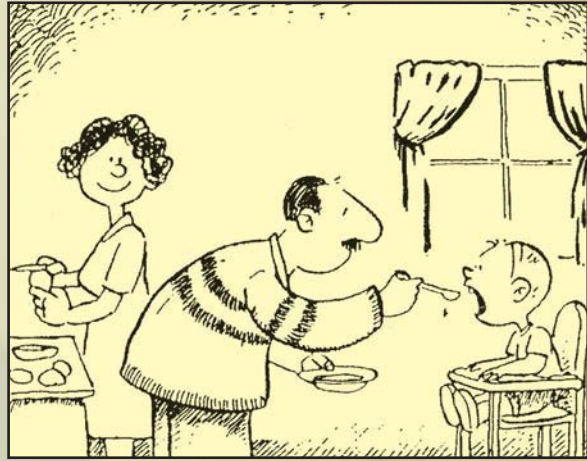





opiniones al respecto no son unánimes, pero coinciden en reconocer cambios como los anotados al inicio de este acápite, planteándose, no obstante, que es común encontrar secciones con contenidos sexistas y no sexistas en un mismo texto. Algunos análisis mencionan una escasa presencia de imágenes de hombres en roles domésticos, lo que comporta una forma de invisibilidad de este ámbito.

En Perú, estudios recientes sobre textos escolares de 4° y 6° grado reconocen la persistencia de sesgos de género, manteniéndose la presencia de un porcentaje mayor de hombres representados en las imágenes y el predominio masculino en las actividades de lectura y trabajo escolar, conservándose las imágenes de niñas asociadas a lo doméstico.

En los cuatro países hay cambios en el tratamiento de la dimensión de género en los textos escolares, que deben ser evaluados de manera sistemática. Estas transformaciones no provienen necesariamente de las políticas ministeriales, ya que también expresan tendencias presentes en la sociedad en su conjunto. Pese a las falencias señaladas, la importancia atribuida a los cambios no es menor, dado su impacto en los aprendizajes. Además de los contenidos, nuestro análisis señala el proceso de elaboración de los textos como un espacio



relevante para la incorporación de la perspectiva de género en la educación escolar.

Resumiendo esta sección, puede decirse que la incorporación de la dimensión de género ha estado presente, si no como enfoque teórico, en términos de contenidos temáticos específicos o de objetivos de equidad, en los procesos de renovación curricular emprendidos en los cuatro países. No obstante esa presencia ha tenido un carácter secundario, con avances y retrocesos, logrando un desarrollo aún incipiente en los distintos componentes curriculares, como son los planes y programas, los textos y los elementos transversales. Entre los cambios más reconocidos están los referidos al uso del lenguaje, y entre las dificultades encontradas, junto a las inercias culturales se ubican las barreras que oponen de manera activa algunos actores conservadores y que se expresan ante problemáticas específicas como la sexualidad. 

“Lo femenino visible”, manual para la producción de textos escolares no sexistas. Es un aporte del SERNAM y del MINEDUC, a objeto de igualar las oportunidades entre hombres y mujeres en la educación. Destinado a editores y productores de textos, contiene recomendaciones referidas al contenido curricular, lenguaje verbal e icónico. Incluye actividades y material de apoyo susceptibles de ser incorporados en los textos escolares de la educación básica y media.





JUAN CASASSUS:

El aprendizaje depende de las emociones

Asumir como necesaria la educación emocional es la matriz para la creación de competencias urgentes para la sociedad actual. De eso está convencido, Juan Casassus, investigador y consultor chileno, que trabajó muchos años en UNESCO. Es autor y colaborador de decenas de libros, especialista en política y gestión educativa y en educación emocional. Actualmente dirige el Diplomado y Magíster en Educación Emocional de la UMCE y acaba de lanzar su libro "La educación del ser emocional", donde despliega un enfoque sobre la dimensión emocional como el pilar fundamental y transversal sobre el que, a su juicio, se construye cualquier educación de calidad.

¿SE PUEDEN EDUCAR LAS EMOCIONES?

Creo que no, las emociones no se pueden educar, pero sí nuestras reacciones ante los eventos de carácter emocional. Lo que ocurre es que desde muy pequeños vamos generando patrones de reacción ante eventos que con el

tiempo se vuelven inconscientes, condicionados.

Un ejemplo clásico es el siguiente: dicen que las mujeres no pueden sentir rabia. Sienten rabia, pero han sido condicionadas a no sentirla, aunque ésta se exprese igual, manifestándose en una visión hacia sí mismas en vez de generar un espacio de preservación fuera de ellas. Eso es lo que se aprende, una reacción cultural condicionada, equívoca, no deben sentir la emoción, pero la sienten igual volcada hacia sí mismas.

Esto es lo educable, poder reconocer cuáles son los patrones culturales y personales de reacción ante los eventos que producen ciertas emociones, eso es lo desprogramable. Hay que partir por reconocerlo, mirarlo y luego aprender qué se hace con eso, es un largo proceso de aprendizaje.

¿ES INDIVIDUAL, TERAPÉUTICO O EDUCACIONAL ESTE APRENDIZAJE?

Estamos en un período de evolución de las sociedades



donde la "dimensión terapéutica" se le está solicitando a la educación. Al principio la educación aparece conectada con la necesidad contingente de la sociedad en determinado período, pero, en la medida en que va cambiando la sociedad, van variando sus demandas hacia la educación.

En países con grandes poblaciones analfabetas era muy importante darles a las personas informaciones y fuentes, para que pudieran aprender a leer y a escribir, a tener algún conocimiento. Así, el aparato productivo empieza a demandar que todos tengan derecho, al menos, al grado de primaria. El mercado empezó a exigir el aumento de cualificaciones. Si se habla ahora de competencias laborales, es porque no basta con tener un diploma; la sociedad está evolucionando y pidiendo otras cosas al sistema educativo. Por ejemplo, con la inserción de la mujer al mundo del trabajo, otro tiene que asumir el cuidado de los niños, y entonces la educación pasa a tener un carácter emocional y actitudinal formativo.

¿CUÁL ES SU MIRADA SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO?

Mi visión se relaciona con lo que ocurrió en los ochenta en la forma de concebir el sistema, como fundamentalmente económica. Esto no tiene nada que ver con la educación para el trabajo, tiene que ver con el tema del manejo de la gestión, con la evaluación, con estándares de calidad y productividad. El tema son los incentivos y castigos, elementos propios de la disciplina económica y no de la filosofía, la psicología, la sociología o la pedagogía. Es otro ámbito y ése no ha logrado producir mejores aprendizajes. Es un sistema muy abstracto que no funciona para este mundo. Creo en la buena intención de las personas que tratan de implementar las políticas educacionales. Quieren hacer lo mejor posible, pero, a mi juicio, los supuestos sobre los cuales se basan esas políticas son equivocados.

Actualmente se realizan evaluaciones sicométricas, que tienen objetivos cognitivos. El deseo de saber lo que está pasando con calidad, está llevando (inspirado por la Economía) a conseguir indicadores sintéticos y abstractos, lo que no tiene nada que ver con la formación de las personas, sino que solo dan respuesta a las necesidades de algunas disciplinas y dan la posibilidad de medir algo. Pero de ahí a extrapolarlo y decir que esto es medir la calidad de la educación, conduce a un error, ya que una cosa son las evaluaciones y otra las mediciones. Estoy por la evaluación, pero

no por este tipo de medición, que es una vertiente particular de la evaluación.

¿QUÉ CONEXIÓN TIENEN LAS EMOCIONES CON NUESTRA CAPACIDAD COGNITIVA?

Las personas que no tienen la capacidad de estar conectadas con sus emociones, no son capaces de pensar racionalmente; si no estoy conectado con mis emociones te puedo decir todas las características de los Toyota, pero soy incapaz de decidir cuál me gusta más, porque las decisiones son fundamentalmente emocionales. Uno de los requisitos fundamentales hoy en día es ponerse en el lugar del otro, poder conectarse emocionalmente. Si eso no está contemplado en la educación, no ocurre nada; si no se está unido con el sistema emocional del otro, este otro no va a aprender nada. El aprendizaje depende de las emociones.

¿CÓMO SE COMPATIBILIZA EL SER EMOCIONAL CON EL MÉTODO CIENTÍFICO O RACIONAL?

¿Qué es el método científico? Es un proceso que fija una metodología de ir cometiendo errores. No es un resultado. El mundo emocional es muy "científico". No es la dimensión del pensamiento sino del sentir la que está en juego, entonces el método es un espacio emocional. En el mundo emocional se da la experimentación. El reconocimiento de lo que pasa en el espacio emocional es un trabajo de aprendizaje, de ensayo y error.

¿QUÉ COMPETENCIAS EMOCIONALES DEBE ADQUIRIR UN PROFESOR PARA ENSEÑAR A SUS ALUMNOS?

Es interesante, porque uno puede hablar mucho de las emociones a nivel de conceptos y no llevarlo a la práctica. Un ejemplo muy concreto: uno de los requisitos de la evaluación de desempeño docente es el respetar a los alumnos. Hay consenso en eso, pero si el docente no siente respeto por los alumnos, tarde o temprano saldrá ese personaje extraño que se lleva adentro y comenzará a agredir a los estudiantes. Sin embargo el tema que subyace en esto, es en el fondo un concepto muy grande, la conciencia, el instrumento principal de respeto. Al trabajar en el mundo emocional de los docentes, van tomando conciencia de lo que son como profesores. Es un proceso largo, porque no es un tema blando. Se trata de romper el huevo para hacer la tortilla.



¿CÓMO DEBE SER LA RELACIÓN DE LA ESCUELA CON LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD?

Ese es un tema que me interesa mucho. La evolución social ha hecho que la escuela esté cada vez más desvinculada de la sociedad y de su comunidad. Actualmente, las escuelas están aisladas del contexto que las genera, por lo que creo necesario establecer nuevos puentes entre la comunidad y lo que ocurre dentro de la escuela.

Esta también es una nueva forma de ver la relación padre-escuela. Siempre ha sido conflictivo que los padres ayuden en las tareas a sus hijos o participen en las actividades de la escuela. Pero los niños que llegan a la escuela son de carne y hueso, duermen en sus casas con el conjunto de dificultades que tengan, no son privativas de la clase social de pertenencia, y entran a una escuela aséptica, que no tiene nada que ver con su realidad.

Lo anterior produce una cierta esquizofrenia, una abstracción del mundo real para entrar en un mundo del todo conceptual. Entonces, en alguna medida las escuelas, puesto que son las encargadas de formar y de socializar, tienen que estar vinculadas con el conjunto de los hechos que están pasando en la sociedad. La fragmentación de la sociedad contemporánea, es algo que no ha sido muy tomado en cuenta. Se han generado islas por todos lados; por lo tanto, hay que establecer puentes que hagan más real a la educación.

¿QUÉ PAPEL JUEGA LA COMUNICACIÓN EN LA COMUNIDAD?

En la comunidad, si se es sólo un transeúnte, las acciones que uno hace se pueden volver peligrosas; por ejemplo, las barras bravas. Muchas personas se identifican con esa comunidad, que es muy violenta, y dado que no hay una buena teoría de la violencia lo que funciona para contener es la represión, pero no podemos seguir en esta espiral de represión cada vez mayor.

Si sólo nos centramos en las necesidades fundamentales de las personas y en cómo satisfacerlas, se van a producir sociedades cada vez más violentas.

Este fenómeno de las necesidades ha sido recogido en diversas partes del mundo, pero aquí miramos más para afuera que para adentro. Reconocemos que hay necesida-

des fisiológicas, como comer, pero no de la misma manera la necesidad de expresarse, de comunicar. Cuando uno pertenece a una comunidad y es reconocido personalmente, tiene la posibilidad de expresar sus ideas, de crear, y surge esa necesidad de entregar, de dar a otros, que es también una necesidad fundamental.


Hay que hacer un giro al respecto y entender que el mundo de las necesidades tiene que ver con el mundo de las emociones, sobre todo las necesidades no satisfechas. Hay que comprender el mundo de las necesidades y ver en qué medida la educación puede satisfacer esas necesidades personales de afecto, pertenencia, identidad, porque todas las personas, sin discriminación alguna, tienen necesidades satisfechas e insatisfechas.

¿CREE USTED QUE SE PUEDE LLEGAR A TENER UN "PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA EL SER EMOCIONAL". ¿QUÉ FALTA PARA ESO?

Se ha estado experimentando en esta línea de trabajo, y por lo que entiendo, actualmente están reflexionando para hacer más eficaz una estrategia e introducir esto en las facultades de educación. Es de gran importancia incluir esto en la formación docente.

Con el concurso de las autoridades en los últimos años ha habido un apoyo real e institucional a esta línea de experimentación, pero corre ciertos riesgos, porque va en un sentido muy distinto a la matriz que ha conducido la formación de la política educativa, que como dije, se basa en principios de la disciplina de la economía, más que en una estructura de desarrollo. Creo que desde hace dos años esto se integró al programa de Pregrado de la UMCE y hay un programa de Postgrado también, se llama Educación Emocional.

Lo que pasa es que cuando uno habla de educación emocional no se sabe de qué se trata, hasta cuando no se haya estado adentro. Mientras no exista una masa crítica de personas que vivan la experiencia de lo que significa la educación emocional, ésta no se comprenderá del todo.

El problema se encuentra en cómo abordar el tema de la educación emocional, ya que hay muchas formas de hacerlo. En ese aspecto rescato la actitud que está teniendo el Ministerio de Educación, a través del CPEIP, de ir buscando formas alternativas de desarrollo de esta disciplina en conjunto con otras instituciones. 

PROGRAMAS ESPECIALES DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Una mirada crítica

- ESTUDIO DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN (CIDE) - PERTENECIENTE AL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO - LLAMA LA ATENCIÓN SOBRE LA NECESIDAD DE NORMAR EL FUNCIONAMIENTO DE ESTOS PROGRAMAS.

- ASPECTOS COMO CONDICIONES DE INGRESO, CARGA HORARIA, EQUIPAMIENTO Y REQUISITOS DE TITULACIÓN APARECEN FUNDAMENTALES DE REVISAR.



Ilustración: Alvaro Gueny A.



Nacieron tras el cierre de las Escuelas Normales en 1974, como una forma de regularizar los títulos a estudiantes que quedaron con estudios incompletos por esa causa. Sin embargo, con el tiempo los requisitos se fueron flexibilizando de tal forma que la matrícula anual de los últimos años de los Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica supera a la de aquellos alumnos que se están formando a través de los programas regulares de las distintas universidades.

La flexibilización ha llevado a que mayoritariamente no se exija experiencia docente y el único requisito sea contar con Licencia de Educación Media. Las horas presenciales generalmente se reducen a los días sábados y al período de vacaciones, dado que la modalidad más utilizada es a distancia.

El estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) "Revisión de políticas nacionales de educación. Chile", realizado el año 2004, advirtió que la formación de docentes a través de programas a distancia u otras modalidades similares no garantizaban la calidad de la preparación y concluyó recomendando regulaciones más estrictas o simplemente terminar con ellos. Una posición similar había sido manifestada previamente por el Colegio de Profesores y por el Consejo de Decanos de las Facultades de Educación del Consejo de Rectores.

El año 2005, la Comisión sobre Formación Inicial Docente –integrada por rectores y decanos de universidades del Consejo de Rectores y privadas, el Colegio de Profesores y el Ministerio de Educa-

ción– formuló dos recomendaciones:

- Poner término a los programas especiales destinados a personas que sólo hayan cursado cuarto año de enseñanza media y no tengan experiencia docente prolongada y certificada. Ello no implica la eliminación de programas dirigidos a profesionales o licenciados en distintas áreas disciplinarias relacionadas con el currículo escolar, especialmente en los casos en que existe escasez de docente como también en especialidades emergentes. Por el contrario, este tipo de programas deben ser estimulados, pero cautelando la adecuada profundidad, rigurosidad y pertinencia de la formación pedagógica.
- Para el caso de programas de regularización destinados a personas con experiencia docente previa, éstos deberán tender a reducirse dada la superación del problema que los originó. Cuando, excepcionalmente, ha de mantenerse un programa de este tipo deberá asegurarse la calidad académica, ofreciendo mallas curriculares equivalentes en su exigencia a las que rigen en los programas regulares. Asimismo, deberá definirse su modalidad, extensión y fecha de término, en relación con los propósitos para los cuales han sido creados.



Con el fin de conocer en forma precisa la realidad de los programas especiales, el Ministerio de





Educación encargó al Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), de la Universidad Alberto Hurtado, una "Sistematización de la oferta de Programas Especiales de Pedagogía en Educación Básica de las instituciones de educación superior chilenas". El estudio, ejecutado los últimos meses del 2005, tuvo como investigadora responsable a Andrea Ruffinelli y como co-investigador a Leandro Sepúlveda.

Para el logro del objetivo propuesto, se definieron los siguientes propósitos específicos:

- Describir los programas especiales de formación inicial de profesores, desarrollados por instituciones de educación superior.
- Estimar el ingreso, cobertura y egreso de estudiantes que participan de estos programas.
- Comparar la oferta de programas especiales y de regularización para formación inicial de profesores a fin de resaltar los principales nudos críticos relevantes del sistema en su conjunto.
- Elaborar sugerencias estratégicas acerca de la oferta de formación inicial de profesores.

1. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Como objeto de estudio se consideraron programas creados para regularizar o completar la formación de docentes sin título que trabajan como profesores, es decir, que tienen como requisi-

to de ingreso experiencia docente, y los que no exigen experiencia previa ni haber rendido PSU.

El enfoque utilizado por el CIDE se sustentó en la combinación de aproximaciones metodológicas y técnicas de recolección de información provenientes de las tradiciones cuantitativa y cualitativa.

Desde la perspectiva cuantitativa, el estudio consideró cuestionarios que se aplicaron a la totalidad de académicos con media jornada o más, alumnos del último año y al total de los egresados de la última promoción. También se aplicó una ficha del programa, que consistió en una matriz de datos a ser completada por el coordinador de la carrera. En los casos en que esto último no fue posible, se recurrió al análisis de fuentes secundarias, tales como documentos públicos oficiales, páginas web u otros.

El segmento cualitativo incluyó entrevistas individuales en profundidad a decanos y entrevistas grupales en profundidad a todos los directores de carrera y coordinadores académicos, y a una muestra de académicos jornada completa, alumnos del último año y egresados.

TIPOS DE PROGRAMAS

Los tipos de programas estudiados se dividieron en Programas de Regularización, Programas Especiales y se incluyó una categoría de Programas Regulares con ingreso especial. En total se abarcó un total de 15 universidades, que a la fecha ofrecían 21 cursos bajo diversas modalidades:





PROGRAMAS DE REGULARIZACIÓN

Al momento de la investigación, existían nueve programas impartidos por igual número de universidades. Dos de ellos cerraron el ingreso a nuevos alumnos el año 2004 y

cuatro decidieron cerrar con la promoción ingresada el 2005. En consecuencia, quedaron vigentes sólo tres programas para el año 2006.

UNIVERSIDAD	PROGRAMA	COBERTURA	MODALIDAD
Playa Ancha	Programa Temporal Descentralizado Carrera de Educación Básica (cierra 2006)	RM, V, VII	Presencial
Los Lagos	Programa Extraordinario de Titulación para Profesores de Educación General Básica (cierra 2006)	RM, V, VI, VII, VIII, X	Presencial
Academia de Humanismo Cristiano	Programa Especial de Formación Inicial para Docentes en Ejercicio	RM	Presencial
Viña del Mar	Educación General Básica (cerró ingreso 2004)	RM	Presencial
De las Américas	Programa de Regularización de Educación Básica	RM, VII	Semipresencial
Austral de Chile	Programa Especial de Titulación de Profesores de Educación Básica (cerró ingreso 2004)	RM, IX, X	Presencial
Tecnológica Metropolitana	Programa de Formación de Profesores de Educación General Básica	RM, IV, V, VI	Presencial
De Tarapacá	Pedagogía en Educación Básica y Psicopedagogía (cierra 2006)	RM	Presencial
Católica del Norte	Licenciatura en Educación y Profesor de Educación General Básica (cierra 2006)	Nacional	A distancia





PROGRAMAS ESPECIALES

El estudio detectó siete programas especiales ofrecidos por cuatro universidades. Uno se encuentra en calidad de "congelado" para el presente año y otro está en estudio su eventual cierre.

UNIVERSIDAD	PROGRAMA	COBERTURA	MODALIDAD
Playa Ancha	• Carrera Educación Básica con Licenciatura en Educación	Nacional	A distancia
	• Pedagogía en Educación Básica	VI	Presencial
Arcis	Pedagogía General Básica	RM	Presencial
Arturo Prat	• Pedagogía General Básica (congelado 2006)	RM, I, II, IV, IX	Presencial
	• Pedagogía en Educación Básica mención Lenguaje y Comunicación, Ciencias, Matemática, Educación Cristiana Evangélica	RM,VI, VII, VIII, IX, X	Semipresencial
Central	Programa Especial de Pedagogía General Básica	IX	Presencial

PROGRAMAS REGULARES CON INGRESO ESPECIAL

Estos programas fueron definidos como regulares por las cinco instituciones que los dictan. Difieren de los que imparten las distintas escuelas de pedagogía en no incluir como requisito la rendición de la PSU.

UNIVERSIDAD	PROGRAMA	COBERTURA	MODALIDAD
Playa Ancha	Pedagogía en Educación Básica con mención en Educación Rural y Desarrollo	V	Presencial
De las Américas	Pedagogía en Educación Básica	RM	Presencial
Bolivariana	Pedagogía Básica con mención en inglés 2° ciclo, Ciencias, Educación Diferencial y Matemática	RM	Presencial
Del Pacífico	Pedagogía en Educación General Básica	RM	Presencial
Mariano Egaña	Pedagogía en Educación Básica, menciones	Nacional	A distancia





2. RESULTADOS DESDE LA PERSPECTIVA CUANTITATIVA

Esta parte del estudio consignó los elementos más significativos encontrados a partir de la aplicación de los instrumentos desarrollados para obtener información desde esta perspectiva.

LA OFERTA

La oferta de Programas Especiales de Pedagogía Básica es diversa y difícilmente comparable. Los datos recopilados permiten indicar que en el caso de los programas de regularización la tendencia es a disminuir, y los especiales más bien a continuar.

En relación a la matrícula, en general los presenciales concentran un número no mayor de 30 personas por promoción, a diferencia de los que se imparten a través de la modalidad a distancia, que representan alrededor del 70% de la matrícula total.

El arancel anual promedio llega a alrededor de los \$705.000, cifra inferior en un 50% al costo medio de una carrera regular tradicional de Pedagogía en Educación Básica. En los casos de programas de regularización y a distancia, los valores bajan a \$608.000 y \$519.000 respectivamente.

INFRAESTRUCTURA Y RECURSOS

La información recogida es variada según si el programa se desarrolla en un local universitario o

en otros recintos. En estos últimos casos existe mayor déficit tanto en infraestructura como en la posibilidad de acceder a recursos pedagógicos, tales como bibliotecas, Internet y otros servicios de apoyo. Los elementos peor evaluados son la cantidad de libros e infraestructura, con un 60% de evaluaciones negativas, y más del 50% considera que el material de biblioteca –cuando la hay– no es de buena calidad. En el caso de los académicos, estos manifestaron mayoritariamente que los recursos se adecuaban a las necesidades formativas.

PERFIL DE LOS ALUMNOS

La mayoría son adultos jóvenes y adultos que encuentran en esta oferta la posibilidad de alcanzar un título profesional a un bajo costo, en horario compatible con actividades laborales y sin tener que cumplir requisitos como rendición y/o puntaje PSU y consideración de las notas de enseñanza media.

Nodos críticos

- Dificultad para seleccionar postulantes de los programas de regularización: la mayoría de los alumnos y egresados no ejercía la docencia al momento de ser consultados.
- Percepción de incompetencias de entrada de los alumnos por parte de los académicos entrevistados.

EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS

La organización curricular se estructura en un





promedio de ocho semestres y 3.000 horas de clases, con excepción de un programa de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, que tiene cinco semestres y exige dos años de estudios previos de pedagogía.

Nodos críticos

- Carga horaria versus formación de calidad.
- Ambigua percepción de un perfil profesional.

Aspectos mejor evaluados

- Valoración de la institución, programa y proceso formativo.
- Alto nivel de satisfacción con la formación recibida.
- Cumplimiento de los objetivos del programa: los académicos calificaron de satisfactorios los resultados de los alumnos en relación a los objetivos del programa.
- Coordinación entre las unidades a cargo, los docentes y asignaturas, como también coherencia entre métodos de enseñanza, de evaluación y objetivos.
- Adecuación de la oferta formativa a la demanda social.

EVALUACIÓN DEL CUERPO ACADÉMICO

En general, el cuerpo académico tiene un perfil profesional y calificación académica satisfactoria. Más del 75% tiene contrato a honorarios por horas.

Nodos críticos

- No pertenencia formal de la mayoría de los académicos a las respectivas universidades.
- Valoración ambigua de la calidad del cuerpo académico: en igual proporción de opinión se calificó este aspecto como una fortaleza y una debilidad por ellos mismos.
- Baja tasa de socialización de los resultados de las evaluaciones a los académicos.
- Poca participación de los alumnos en la evaluación de los académicos.

Aspectos mejor evaluados

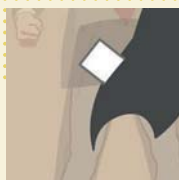
- Alta valoración de los alumnos y egresados respecto del cuerpo académico.
- Existencia de mecanismos de evaluación del quehacer académico.

IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR

a) Implementación curricular

Nodo crítico

- Predominancia de metodologías de enseñanza y evaluación tradicionales, según opinión de los alumnos, quienes sostuvieron que las clases expositivas constituían la metodología más usada en enseñanza y las pruebas el principal medio de evaluación.



Aspectos mejor evaluados

- La coexistencia de variadas metodologías, innovadoras y tradicionales.
- Tipo de habilidades evaluadas en las pruebas mayoritariamente de orden superior: aplicar contenidos, análisis, etc.

b) Tiempo de los académicos

Nodo crítico

- Percepciones diversas y contrapuestas respecto al tiempo que tienen los académicos para responder a las necesidades de los alumnos.

c) Prácticas profesionales y preprácticas

Nodos Críticos

- Escasez de prácticas previas a la profesional y de mecanismos de supervisión y evaluación pertinentes.
- Debilidades en la supervisión y evaluación de prácticas profesionales.
- Particular situación desfavorable de las prácticas profesionales en programas de regularización.

d) Énfasis en la formación

Nodo crítico

- Diversidad de opiniones en torno a equilibrio de aspectos prácticos y teóricos en la formación.

3. RESULTADOS DESDE LA PERSPECTIVA CUALITATIVA

Este capítulo del informe entrega una síntesis analítica de los principales contenidos que surgen de las opiniones de los actores entrevistados.

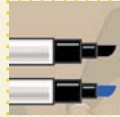
DEFINICIÓN DE LOS PROGRAMAS

El principal punto que detectó el estudio, es la diversidad de experiencias que muestra el mercado educativo. La mayoría de ellas apela a la figura de planes de regularización de títulos como origen y fundamento de los programas. Sin embargo, se reconoce un tránsito hacia programas de admisión especial dirigidos preferentemente a personas que necesitan regularizar un título, acceder a estudios universitarios abandonados o a aquellas que, por diversos motivos, no pueden acceder a estudios post secundarios.

MODALIDAD DE EJECUCIÓN

Al referirse a la modalidad en que se desarrollan los distintos programas, la investigación destaca la flexibilidad de la oferta formativa de carácter presencial. En la mayoría de los casos existe una oferta que se canaliza a través de sedes en diversas ciudades, incluso propuesta que se negocian con Direcciones Municipales para el desarrollo de programas ad hoc a docentes en la propia comuna donde imparten clases. En esos casos, se reportaron dificultades de infraestructura y de recursos educativos para una formación de nivel universitario.





Por otra parte, varios entrevistados señalaron que estos programas recogen un modelo histórico de formación a trabajadores o que cumplen una función de reparación frente a arbitrariedades sufridas por varias generaciones de estudiantes.

En este punto el estudio concluyó que la tensión entre objetivos académicos, el rol social y aspectos pragmáticos, que deben hacer de estos cursos un negocio rentable, constituye una tensión no exenta de contradicciones.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La estructura curricular mayoritaria es de tipo modular, con énfasis en la didáctica de los distintos subsectores de aprendizaje. Salvo aquellos que se acercan a un modelo de formación inicial, metodológicamente la propuesta de trabajo se centra en la reflexión sobre la práctica. Aunque todos los programas –con una excepción– tienen formalmente una malla curricular de ocho o más semestres y más de 2.400 horas, en varios casos se detectaron procedimientos que reducen el tiempo real destinado a cubrir el período formativo para la obtención del título. Entre ellos la convalidación de asignaturas de práctica y reconocimiento de la práctica profesional a partir de la experiencia de aula de los alumnos, con lo que el período se reduce a seis semestres.

MODALIDAD A DISTANCIA

Uno de estos programas (Universidad Católica del Norte) desde sus inicios se definió como tem-

poral y ya acogió la demanda de cierre de nuevos ingresos. El resto mantiene su oferta vigente. La modalidad predominante consiste en libros o guías de autoaprendizaje monitoreados por tutores de la universidades o profesionales contratados para esos fines. La situación más extrema es la de la Universidad Mariano Egaña, que se vincula con sus alumnos a través de internet y la página web del programa.

El estudio pudo verificar que en esta modalidad la oferta de educación no depende administrativamente de las Facultades de Educación, sino que se han creado entes administrativos específicos para este efecto.

4. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Las principales conclusiones a las que llega el estudio son las siguientes:

- Los datos obtenidos señalan que los programas se caracterizan por contar con requisitos de ingreso mínimos, que no incluyen rendición de PSU, algunos implementados a través de la modalidad a distancia, semipresencial o algunos días a la semana.
- La mayoría de los docentes no conforman el cuerpo académico estable de la universidad que los imparte.
- En el caso de las universidades con una oferta más masiva y los que ofrecen alternativas locales, los programas se ejecutan en sedes que no son parte de la infraestructura de la institución y sin el equipamiento necesario.






- Los alumnos de estos programas son fundamentalmente jóvenes o adultos sin experiencia docente.
- Pese a que mayoritariamente se declara que la duración de los programas es de ocho semestres, surgen algunas dudas respecto a la capacidad real de hacer efectivas las horas de clases que se señalan. Por ejemplo, un programa de regularización sostiene contar con 3.268 horas de estudio, un 60% presenciales y un 40% de investigación. Las presenciales se dictan en 3 bloques de 2 horas los días sábados, lo que significa 6 horas semanales. Durante 40 semanas lectivas se llega a 240 horas anuales y a 960 horas en ocho semestres, lo que equivale a cerca del 30% y no el 60% declarado.
- Se observan graves omisiones al certificar competencias profesionales y académicas de muchos programas, ya que no consideran la aprobación de una práctica que acredite desempeño en aula y/o no se ha considerado un trabajo de tesis o titulación y una defensa de dicho trabajo.
- Con el propósito de satisfacer la alta demanda de algunos programas, estos se ven en la necesidad de externalizar servicios, como la supervisión de prácticas de sus alumnos, función que es delegada a personas sin ninguna relación con la entidad que otorga el título.
- Estos programas se han mantenido y son cada vez más demandados por haberse convertido en una alternativa real de obtención de un título sin cumplir con la mayoría de las exigencias históricas del sistema educativo tradicional, además de ser un opción de significativo

costo menor al de una carrera regular de Pedagogía Básica.

Las principales recomendaciones que entrega el estudio son:

- Dentro de la actual oferta, independientemente de la situación descrita por el Estudio, existen programas que, luego de algunos ajustes como filtro de ingreso, resguardo de carga horaria efectiva, equipamiento, revisión de prácticas y requisitos de titulación, podrían constituirse en programas de peso académico.
- Parece recomendable velar porque quienes inicien estudios de pedagogía cuenten con más herramientas que sólo haber cursado educación media.
- Una ley de acreditación obligatoria de las pedagogías podría ser un camino para corregir algunas situaciones.
- Es necesario orientar la mirada, en forma intensiva y permanente, al sistema de formación inicial, toda vez que a la luz de los resultados del presente estudio, aparece que las razonables dudas acerca de la calidad de estos programas –expresadas por la Comisión de Formación Inicial Docente y por autoridades del Ministerio de Educación– son fundadas, pues no garantizan una formación de calidad de acuerdo a los estándares necesarios. 



PROYECTOS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR:

La igualdad en sus diversos colores

ESTIMULAR EL POTENCIAL DE LOS NIÑOS AL MÁXIMO, RESPETANDO SUS NECESIDADES INDIVIDUALES, PERO RECONOCIÉNDOLOS COMO IGUALES DENTRO DE LA SOCIEDAD, ES LA IDEA EN LA QUE SE FUNDAN LOS LLAMADOS PROYECTOS DE INTEGRACIÓN, ESTRATEGIA TÉCNICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PARA LLEVAR A LA PRÁCTICA LA INCORPORACIÓN DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES AL SISTEMA ESCOLAR REGULAR.



Daniela Molina guardó un gran libro de cuentos para cuando aprendiera a leer. Su padre lo regaló con esa condición. Ella se esforzó en lograrlo y hoy cuando tiene 7 años y cursa segundo básico en la Escuela Arturo Prat de Las Compañías, ya cumplió su sueño y el de su familia.

Daniela nació con Síndrome de Down y su incorporación a un establecimiento regular le permitió ser parte de un avance social que no ha sido llano, y que ha traído más logros que retrocesos. El valor de la tolerancia demostrado por su entorno y el esfuerzo personal por superarse cada día han sido el premio para una comunidad escolar que la

integró sin problemas y que con estímulo constante descubrió que sus potencialidades no tenían límites.

Hace 6 años, y como experiencia pionera en Las Compañías, la directora Lídice Loyola decidió enfrentar de alguna forma la repitencia constante que se daba en la escuela. "Comencé a detectar por qué los alumnos repetían y me encontré que no se les daba la atención que ellos requerían. Ahí se concretó la idea de generar el proyecto de integración", argumenta.

De esa forma fueron diagnosticados 200 estudiantes con problemas de aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales, de una matrícula que superaba los mil 600 estudiantes. Así se definió el primer grupo de integración del sistema municipal en La Serena, con los 15 alumnos que presentaban una atención más urgente.

"Tuvimos que explicar que eran niños distintos, que había que atenderlos diferente, que había que evaluarlos de otro modo, que había que aceptarlos porque no todos llegamos al mismo tiempo a las metas", cuenta la directora.

Blanca Lamas, mamá de Daniela, ha sido testigo de lo que significa el respeto por las diferencias que conllevan los proyectos de integración. Decidida a matricular a su hija en un co-

legio regular golpeó varias puertas hasta que el Colegio Arturo Prat apostó por su hija.

"Yo sabía que ella podía integrarse, que podía demostrar más. Sabía que era difícil, pero teníamos que intentar que resultara, y, con el apoyo de toda la escuela y la familia, lo ha logrado. Sus compañeros han mostrado cómo se enriquecen cuando aprenden a ser más tolerantes, a aceptar y apoyar la diversidad".

HISTORIA DE LA INTEGRACIÓN

Fue en 1994 cuando los delegados de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, reunidos en España en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, dieron a conocer la llamada Declaración de Salamanca.

En ella se afirma que las escuelas formales con orientación integradora "representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños".

Al mismo tiempo se instaba a todos los gobiernos a adoptar con carácter de ley o como política el principio de educación integrada.

En Chile, a partir de 1998 se



establece el Reglamento "integración escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales", cuyos decretos establecen las condiciones y las orientaciones para actuar en el ámbito educativo, para el acceso, participación y permanencia de alumnos con discapacidad en la escuela regular.

El mismo reglamento asigna a estos establecimientos una subvención especial, que actualmente asciende a los \$70 mil por alumno en el caso de los colegios sin Jornada Escolar Completa (JEC), y a alrededor de los \$90 mil para aquellos incorporados a la JEC. Se les otorgan, además, opciones curriculares y modalidades educativas a través de diversas formas de integración. El documento también define sistemas de apoyo especializados para la integración de



estudiantes con discapacidad.

Con ello se posibilita la creación de proyectos de integración en las escuelas, los que han permitido el ingreso de alrededor de 25 mil niños con estas características, 23 mil en educación básica y 2 mil en media, a las casi 2 mil unidades educativas que los implementan actualmente en el país. Las estimaciones del Ministerio esperan la incorporación de otros 3 mil alumnos al sistema durante el presente año.

En tanto en nuestra región, la cifra de estudiantes que participan en proyectos de integración asciende a alrededor de 3500 y suman 161 los establecimientos que los desarrollan; 85 en la provincia de Elqui, 45 en Limarí y 31 en Choapa.

No obstante, falta mucho por hacer en la materia, tanto en adecuaciones técnicas como de preparación y difusión del sistema.

Además, el Mineduc ha aclarado recientemente que su implementación no implica la desaparición de las Escuelas Especiales, sino que se concibe la existencia de un sistema mixto en el cual convivan tanto las escuelas de educación especial como la integración de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales en la escuela regular.

La naturaleza y profundidad

de la discapacidad y la propia decisión de las familias, determinará la modalidad a la que asistirán los niños.

EXPERIENCIA DEL COLEGIO PIERROT

La elástica y suave sustancia va y viene sobre la mesa, se desliza obediente al ritmo que le impone la presión de los cada vez menos inexpertos dedos de Cecilia. Un poco más allá Evelyn sonríe y agrega algo de sal y unas gotas de aceite a su propia creación culinaria.

Sin duda, han progresado desde que fueran motivadas por su colegio a iniciar la aventura de aprender repostería. Clase a clase han visto crecer su autoestima, casi en la misma proporción en que lograban que la esponjosa masa elevara un poco más su volumen.

Aunque inicialmente concebidos como talleres prelaborales para los estudiantes con necesidades educativas especiales, como Cecilia y Evelyn, el interés suscitado llevó a que, paradójicamente, fueran los alumnos regulares los que exigieran su derecho a estar con sus compañeros para conocer el arte de la cocina. Después de todo, si siempre han aprendido juntos no había motivo para que esta vez fuera diferente; y el establecimiento les dio la razón.

Ese es el espíritu con que in-

tentan vivir la integración en el Colegio Jean Pierrot, de La Serena: en un ambiente de normalidad.

La unidad educativa, de dependencia particular subvencionada, incorporó desde sus inicios, incluso antes de los planes oficiales, a niños con problemas motores y luego con déficit mental. Con esa experiencia y posteriores capacitaciones iniciaron formalmente los proyectos de integración desde el año 2001.

Actualmente desarrollan cuatro de los subproyectos que se consideran: trastornos motores, trastornos de la comunicación oral y escrita, trastornos de la afectividad y déficit mental.

El establecimiento involucra a 77 alumnos con necesidades especiales, incluyendo algunos del colegio Héroes de la Concepción, a los que apoyan de manera itinerante a través de un equipo compuesto por 8 profesionales, psicólogos y especialistas en lenguaje, entre otros.

EDUCACIÓN A LA MEDIDA

La diversidad de los estudiantes, una de las mayores fortalezas del programa, ha sido también fuente de grandes desafíos para su implementación en la Escuela Jean Pierrot.

De ello atestigua la profesora de educación básica Ximena

González, quien se desempeña en el sistema desde hace 7 años.

En su sala de primero básico, la docente imparte clases a 15 niños, de los que 5 presentan necesidades educativas especiales, que van desde Síndrome de Down a problemas cognitivos, motores y auditivos.

"La motivación o exposición de materias es a todos por igual; se les hacen preguntas que ellos tengan la capacidad de responder y se les entrega la satisfacción de logro alcanzado. Luego se hace un trabajo más individual y personal", explica González.

Con satisfacción la docente menciona casos como el del pequeño Claudio Zenteno (11), de quinto básico, quien gracias a un comprometido y paciente trabajo de años, ha podido progresar desde un diagnóstico de autismo a síndrome de Asperger, y de allí a su último control en el que sólo se le detectó una disfasia del lenguaje.

Los métodos educativos del colegio Pierrot, recogen en buena medida los planteamientos de la UNESCO, dados a conocer luego del Foro Mundial sobre educación efectuado en Dakar el año 2000, en los que se señala que existe una justificación educativa para la formación integradora. La entidad afirma que la necesidad de que estas escuelas eduquen a todos los ni-

ños juntos "las obliga a idear modalidades de enseñanza que se adaptan a las diferencias individuales y, por tanto, benefician a todos los niños".

ENRIQUECIMIENTO MUTUO

El organismo de Naciones Unidas plantea que también existe una justificación social para este sistema, "ya que las escuelas integradoras pueden cambiar las actitudes hacia la diferencia, educando a todos los niños juntos, sentando así las bases de una sociedad justa y no discriminatoria".

Esta idea, sin embargo, ha debido vencer temores y prejuicios, tanto de los padres de los niños sin discapacidad como de los que presentan necesidades particulares.


Estos últimos, según explica Franca Lanás, coordinadora del colegio Pierrot, en los proyectos de integración, por lo general manifiestan sus aprensiones respecto a la forma en que serán recibidos y tratados sus hijos.

Se ha intentado dar una respuesta en los hechos a través de un proceso de aprendizaje que ha involucrado a toda la comunidad escolar, en el cual se prepara a los estudiantes con dificultades para que en el futuro puedan enfrentarse a las adversidades del mundo real.

Lanás sostiene que uno de los aspectos que se busca explicar es que dentro de las relaciones infantiles existen ciertos juegos validados dentro de un grupo de pares.

"Si yo promuevo que un niño sea integrado y tratado en igualdad de condiciones, significa que en algún momento tal vez será molestado por sus compañeros. Pero si yo les pido que no lo hagan específicamente porque tiene una deficiencia, entonces soy yo, como docente, quien está haciendo una diferencia".

La psicóloga del establecimiento, Ximena Montero, si bien reconoce que hay trastornos que por su gravedad requieren ser atendidos por profesionales especializados en ciertas áreas, afirma que para alumnos con dificultades menos severas los proyectos de Integración pueden ser altamente beneficiosos.

"Rescato sobre todo el estímulo que implica la socialización, que les permite desarrollar al máximo sus potencialidades. Además se da un aprendizaje de ambas partes, en el que los niños con dificultades especiales adquieren las habilidades para poder insertarse en el mundo y aquellos sin ninguna atención diferencial comprenden el valor de la tolerancia y la importancia de convivir con la diversidad". 

■ **SUBVENCIÓN POR DESEMPEÑO DE EXCELENCIA**

Once mil establecimientos educacionales del país fueron favorecidos con la "Subvención por Desempeño de Excelencia" (SNED) para el período 2006-2007. El instrumento vincula los aumentos de remuneraciones de los docentes con el desempeño de los planteles. La subvención permitirá a 51.600 maestros recibir una remuneración anual promedio de \$568.000 por sus logros en el aula.

■ **DIBAM CON NOTA MÁXIMA**

Como el Mejor Servicio Público del País, fue distinguida -por segundo año consecutivo- la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM), institución dependiente del Ministerio de Educación. El reconocimiento se enmarca en el proceso de Modernización del Estado, y su propósito es incentivar a los organismos públicos para que optimicen su eficiencia y calidad en la atención a los usuarios.

■ **PREUNIVERSITARIO GRATUITO EN RED**

Como una forma efectiva de utilizar la tecnología al servicio de la educación y contribuir a disminuir brechas de acceso económico a contenidos educativos de calidad, el portal Educarchile ha puesto a disposición de la comunidad educativa, el primer preuniversitario en línea del país. La herramienta de acceso gratuito, ofrece una amplia gama de recursos multimediales para reforzamiento de los contenidos incluidos en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), así como versiones imprimibles de todos los ejercicios y contenidos. Está disponible en: <http://www.educarchile.cl>.

■ **UNESCO ANALIZA POLÍTICAS EDUCATIVAS**

Viceministros y especialistas en Educación de 27 países se reunieron en Santiago, convocados por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, en torno al diseño de políticas curriculares que mejoren la calidad de la enseñanza. Debatieron acerca de estándares y evaluación de la calidad de la educación, docentes y atención a la diversidad desde el punto de vista curricular, ya que a pesar de los ajustes implementados durante la última década, en muchos países aún no se han producido cambios significativos que redunden en más y mejores aprendizajes. Fue una inmejorable oportunidad para tomar el pulso al diseño y desarrollo del currículo en las políticas educativas de los países de la región, además de establecer la agenda de la reunión de ministros de Educación programada para marzo del próximo año en Buenos Aires, Argentina.

■ **TEXTOS DE EDUCACIÓN SEXUAL A LOS PADRES**

Un total de 140 mil textos, que dan respuesta a las preguntas más frecuentes de los padres sobre cómo hablar de sexo con sus hijos, está distribuyendo el Mineduc, en el marco del nuevo plan nacional de Educación en Sexualidad y Afectividad. Se trata de cuadernillos para progenitores con hijos de 1ª a 4º básico; de 5º a 8º básico y uno para enseñanza media. "La idea es ayudar a las familias que tienen la voluntad de apoyar a sus hijos en su desarrollo sexual, y que no cuentan con las herramientas ni la información actualizada para abordar este tema", explica Débora Solís, coordinadora de la Secretaría Técnica del Mineduc, en este tópico.



■ **MÁS "CONTIGO APRENDO"**

Continúa este año la Campaña de Alfabetización que impulsa el Mineduc, a través del programa Chile Califica. La iniciativa, a desarrollarse entre junio y diciembre de este año, abarcará las regiones de Coquimbo, Valparaíso, Libertador Bernardo O'Higgins, Maule, Bío-Bío, La Araucanía, Los Lagos y Metropolitana. Pueden participar, gratuitamente, personas mayores de 15 años, que hayan asistido a menos de cuatro años a la escuela.

■ **CAPACITACIÓN EN BIOSEGURIDAD**

La adopción de biotecnologías ligadas con la generación de plantas transgénicas y organismos genéticamente modificados, es un proceso que ha tenido un desarrollo creciente en los últimos años. En Chile, la Universidad de Concepción ha creado un Diplomado en Bioseguridad, que cuenta con el auspicio de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial y que se apresta a capacitar a expertos a nivel latinoamericano, además de posibilitar el surgimiento de un organismo regional en esta disciplina.

■ **INCREMENTAN RACIONES ALIMENTICIAS**

En el marco del anuncio hecho por la Presidenta Michelle Bachelet, 200 mil raciones más entregará este año la JUNAEB a estudiantes de los primeros tres quintiles, 80 mil escolares de enseñanza básica y 120 mil jóvenes de enseñanza media. "Este es un gran salto para la JUNAEB. En 2008 se otorgará diariamente alimentación a más de 2 millones de estudiantes; es decir, el 60 por ciento de los alumnos de la educación subvencionada se alimentará en su establecimiento educacional", expresó el Ministro de Educación, Martín Zilic.

■ **INTERVIENEN 50 LICEOS CON PEORES RESULTADOS SIMCE**

En tres meses más, organismos privados -universidades, fundaciones u ONGs- comenzarían a trabajar en 50 liceos prioritarios en las regiones Quinta, Metropolitana y Octava. Los establecimientos que contempla el proyecto -a ejecutarse en un plazo de tres años- se caracterizan por malos resultados sostenidos en las mediciones nacionales, debilidades en gestión interna y alumnos de escasos recursos. El propósito de la iniciativa es revertir el estancamiento de los resultados e iniciar programas de mejoramiento.

■ **CONVOCATORIA DE "EXPLORA"**

El programa, que busca divulgar la ciencia y la tecnología entre escolares chilenos, ha invitado a profesores y alumnos a organizar y dirigir los Clubes Explora. Su objetivo es trasladar las inquietudes en este ámbito a otras áreas del conocimiento, vinculando el pensamiento científico con el entorno y la vida cotidiana de los estudiantes. Pueden postular docentes de básica y media de todo el país, con un mínimo de 30 alumnos involucrados: en el club. Más información: www.explora.cl/exec/concurso/ficha_conc.e3?id=3

■ **"EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA UN BUEN COMIENZO"**

Es el nombre del seminario al que han convocado la Universidad de Harvard, la Fundación Educacional Oportunidad y el Ministerio de Educación, y que se llevará a cabo entre el 10 y el 14 de julio. Durante el encuentro, expertos americanos y europeos dialogarán con equipos profesionales del Mineduc, Junji, Integra, fundaciones y ONGs, con en fin de conocer lecciones aprendidas respecto al diseño e implementación de políticas públicas dirigidas a la infancia menor de 8 años. La jornada cuenta con los auspicios de Unesco, Unicef, Pontificia Universidad Católica de Chile y el BID.





PARA COMBATIR el sedentarismo



TRES TEXTOS QUE REFLEJAN LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE, REPARTIÓ EL MINEDUC ENTRE MAYO Y JUNIO A DISTINTOS ESTABLECIMIENTOS DEL PAÍS.





La creatividad de los profesores(as) de Educación Física fue puesta a prueba cuando un día en 2005 fueron convocados a mirar profundamente cómo y qué estaban enseñando. De 400 liceos vulnerables se seleccionó a 100 de todo Chile.

Sorprendidos, los "profes" nunca pensaron que en una clase de Educación Física podían sentarse a pensar, analizar, teorizar y proponer. Que para eso tenían también que observar, mirar las clases que ellos mismos hacían y ...¡oh sorpresa!... cuánto aprendieron y cuánto descubrieron.

Fruto de esas jornadas es el verdadero manual denominado "Proceso de planificación en Educación Física" que vio la luz en diciembre de 2005 y que comenzó a repartirse en mayo, te-

ma sobre el cual el Mineduc venía ya trabajando, pero que fue gatillado por los accidentes "cardiovasculares" de los últimos años.

El texto es resultado de la estrategia de apoyo curricular y reflexión de la práctica de enseñanza en el subsector de Educación Física, iniciada en el marco del Programa Liceo para Todos y que ejecutó la Unidad de Deporte y Tiempo Libre Escolar de la División de Educación General del Mineduc.

Contiene 7 unidades divididas en Ejercicio Físico y Salud (para primero y segundo año medio), Juegos Deportivos y Deportes (vóleibol, atletismo, fútbol y básquetbol), Deportes y Actividades Individuales de Autosuperación y Expresión Rítmica (implemento cuerda, balón,

cinta, danzas folclóricas nacionales), Actividad Física y Motora al Aire Libre.

INNOVACIÓN

Al término de las jornadas y ya de regreso a sus liceos, venía el siguiente desafío: llevar a la práctica lo resuelto en ellas. Y aquí sí que la creatividad no tiene límites.

Si para hacer los ejercicios de "step" no tenían los elementos, se consiguen cajones o cajas y con ellos se fabrica el instrumento; si no hay pesas... se usan botellas desechables de bebidas y se rellenan con arena; si se trata de carrera de obstáculos y no hay vallas, se usan cercas y se adecuan. La lista es interminable... y la creatividad también.

Qué mejor que sean los propios profesores quienes propongan a sus pares una manera de trabajar desde la educación física y aportar a la gran tarea de hacer de los liceos del país un espacio que retiene y acoge y, sobre todo, educa y forma personas y ciudadanos autovalentes.

OTROS TEXTOS

Si bien, este manual de pla-





nificación es un hito importante en el proceso de aprendizaje y enseñanza, hay otras dos publicaciones en proceso de distribución. Una de ellas, "Experiencias de aprendizaje en Educación Física", está dirigida al primero y segundo año de Educación General Básica. Esto es así, porque sus docentes son de carácter generalista.

El segundo texto es un libro de apoyo para las clases de Educación Física en el Segundo Ciclo de Básica y contiene fichas de planificación, distintos tipos de actividad física, instrumentos de evaluación, juegos, incorporación de la danza y otros.

Se está preparando, además, material para párvulos y hasta 4° básico.

LO QUE VIENE

Todo lo anterior está pensado dentro de la perspectiva curricular. Ahora, la gran tarea que viene es la implantación de talleres insertos en la JEC y centrados en el deporte, con énfasis en sicomotricidad para los más pequeños y el Hand Ball para los más grandes, enfocado a los liceos municipales y particulares subvencionados. La idea es que cada uno de estos estableci-

mientos tenga un sello deportivo. Habrá otros cuyo sello sea el teatro, la música o el arte en general.

Si la Educación Física es un sector de aprendizaje que tiene como objeto de enseñanza las conductas motrices y no se trata sólo de la práctica y desarrollo de un deporte específico, dichas conductas se refieren al comportamiento gestual de los seres humanos, investido de todos los elementos de significación: proyecto emociones, sentidos, significados culturales.

Tiene el privilegio de ser la única disciplina que construye los aprendizajes desde la experiencia corporal, afirmando de esta manera lo que las neurociencias señalan cada vez con más fuerza: no tenemos un cuerpo, somos cuerpo, más aún "somos mente encarnada".

Una tarea motriz debe presentar el desafío justo: "ni muy fácil que aburra ni muy difícil para evitar la frustración".

Y ello va inserto en una Educación Física de calidad.





SUGERENCIAS DEL MANUAL

EJEMPLO N.º1 (Primer año medio)

El profesor centra el inicio de la clase en la importancia de la actividad física para combatir el sedentarismo. Motiva a realizar actividad física a lo menos tres veces a la semana, en sesiones de 30 minutos continuados.

Desarrollo

- 1.- Solicita registren la frecuencia cardiaca en reposo de un compañero.
- 2.- El profesor dirige la práctica de ejercicios de calentamiento con música y recuerda la importancia de realizar este tipo de ejercicios para evitar lesiones.
- 3.- Registro del pulso cardíaco al finalizar la actividad.
- 4.- Practicar juegos de persecución, como método de trabajo para el aumento de resistencia cardíaca respiratoria (el congelado, dos más dos, la cadena, etc.).
- 5.- El educador organiza el curso en grupos de nueve alumnos para realizar, cinco tipos de ejercicios gimnásticos de desplazamiento, movilidad articular y de flexibilidad. Cada ocho minutos cambian de actividad y registran su frecuencia cardíaca y las de sus compañeros.
- 6.- El profesor(a) entrega una ficha de elaboración de un calentamiento general de 12 minutos de duración.
- 7.- En grupos anteriormente formados controlan su peso y talla, realizan un diagnóstico de obesidad y sedentarismo a través del I.M.C. y hacen un cuadro comparativo entre los jóve-

nes chilenos y latinoamericanos.

Cierre

Los grupos deberán presentar sus cuadros comparativos de I.M.C. El profesor motiva a los jóvenes a las prácticas de actividad física para mejorar los índices de salud.

EJEMPLO N.º2 (Primer año medio)

El profesor introduce la clase con el diagnóstico de obesidad y sedentarismo del curso, reforzando la importancia de los ejercicios físicos de resistencia aeróbica, muscular y flexibilidad. Da a conocer la ficha de seguimiento de la condición física durante el presente año (test ABD, flexibilidad, velocidad, salto longitud, resistencia cardiorespiratoria, con su respectivo protocolo).

Desarrollo

- 1.- Practicar el calentamiento general, por parte de los alumnos.
- 2.- Organizar el curso en grupos de 4 a 5 alumnos, para efectuar circuitos de 10 estaciones, respetando la ley de alternancia.
- 3.- Ejercicios de flexibilidad, en especial en la zona isquiática. Para evitar lesiones, el profesor fundamenta la importancia de los ejercicios de estiramiento y relajación, al finalizar una actividad intensa.

Cierre

Análisis de las cualidades físicas y sus beneficios en el organismo, a través del principio de adaptación.





Tecnología móvil en la sala de clases



- INNOVACIÓN TECNOLÓGICA EN CHILE ESTÁ SIENDO "EXPORTADA" A INGLATERRA.

- EL PROYECTO ENLACES MÓVIL 2.0: TECNOLOGÍA PORTÁTIL EN LA SALA DE CLASES, PERMITIÓ VALIDAR LA INICIATIVA SURGIDA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE UN EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO COMPUESTO POR EDUCADORES, PSICÓLOGOS, DISEÑADORES E INGENIEROS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA (PUC).

No es una imagen tradicional. Un profesor que expone contenidos, genera una actividad colaborativa o hace una evaluación, descargando contenidos desde una base de datos y los envía a sus alumnos en la sala de clases a través de dispositivos portátiles. Esta tecnología es producto de un trabajo de investigación de cinco años de profesionales de la PUC y validada por experiencias en varios liceos chilenos y se está replicando en tres establecimientos educacionales de la ciudad de Wolverhampton, Inglaterra.

En nuestro país, la aplicación del modelo se inició el año 2004 a partir de una iniciativa piloto impulsada por el Proyecto Enlaces del Ministerio de Educación y la universidad, con el propósito de generar un modelo, que fue validado el 2005 mediante el desarrollo del proyecto Enlaces Móvil 2.0: Tecnología Portátil en la Sala de Clases.

La tecnología utilizada consiste en dispositivos portátiles -Asistentes Personales Digitales (PDA por su sigla en inglés) que usan una versión reducida del sistema operativo Microsoft Windows-, una de cuyas plataformas es conocida como PocketPC. Las ventajas de estos dispositivos radican en el uso que se les puede dar en el aula, en su capacidad multimedia y de conexión, en la posibilidad de crear nuevos tipos de aplicaciones y compartir en grupo. Además, están provistos de un software que permite realizar actividades colabo-





rativas entre estudiantes, apoyar clases expositivas con material visual e interactivo, y aplicar y corregir pruebas en forma rápida.

¿CÓMO SE APLICA?

Los docentes en un comienzo tienen acceso a una base de datos que reúne contenidos expresados en preguntas de selección múltiple. En el caso del proyecto Enlaces Móvil, fueron más de 1.900 preguntas de Física de 1° y 2° de enseñanza media. Luego son capacitados en construcción de ítems y en temas técnicos para que estén en condiciones de incluir nuevos contenidos en la base, desde donde los pueden descargar hacia los PocketPC de sus alumnos.

Con estos sistemas, los profesores están en condiciones de desarrollar al menos tres tipos de actividades: aprendizaje colaborativo, presentación de contenidos y evaluaciones en línea.

En relación con la primera actividad, es posible solicitar a los estudiantes que trabajen en grupos de a tres en torno a preguntas de opción múltiple y que alcancen consenso en las respuestas. De no ser así, el sistema los obliga a ponerse de acuerdo para pasar a la siguiente. Durante el trabajo de los alumnos, el PDA del docente recibe información del tiempo real respecto al desempeño de los distintos grupos, lo que le permite saber cuáles son las preguntas en que sus alumnos han tenido más dificultad y cuáles son los contenidos que deberá reforzar. Además, con esta modalidad pueden trabajar simultáneamente con alrededor de 15 grupos, lo que sería imposible sin este recurso tecnológico.

Para la presentación de contenidos, los profesores cuentan con un sistema capaz de desplegar diapositivas desde su PDA a todos los equipos conectados a la red en la sala. Pueden, por ejemplo,


incorporar una pregunta en su presentación y realizar una votación respecto a la alternativa correcta y generar una discusión con el curso acerca de los resultados obtenidos.

En cuanto a la evaluación, esta tecnología permite formular preguntas de opción múltiple para que sean respondidas individualmente. Los resultados, una vez sincronizados con el sitio Web, se pueden visualizar de distintas formas y generar calificaciones automáticamente.

¿QUIÉNES PARTICIPARON?

En la implementación del proyecto Enlaces Móvil 2.0: Tecnología Portátil en la Sala de Clases durante el año 2005, participaron el Colegio Particular Politécnico Eyzaguirre, de Puente Alto; el Liceo Politécnico San Luis, de San Miguel; el Liceo Sergio Silva, de La Pintana; el Liceo Domingo Herrera, de Antofagasta; el Liceo Oscar Bonilla, de Antofagasta; el Liceo Lorenzo Baeza, de Isla de Pascua y el Liceo Gregorio Urrutia, de Galvarino. Del total de estos establecimientos, cinco recibieron el hardware de la PUC y dos, gracias a la inversión de la Corporación Municipal de Antofagasta.

Más tarde se sumaron los liceos Marta Narea y Mario Bahamonde, de Antofagasta y Poeta Federico García Lorca, de Conchalí, aunque estas experiencias no fueron incluidas en la investigación.

El desarrollo del proyecto contempló una evaluación del impacto en los aprendizajes de los alumnos. Para ello se aplicaron pruebas de conocimientos a los estudiantes de 1° y 2° medio, que utilizaron la tecnología y a grupos de control. Los resultados arrojan diferencias estadísticamente significativas a favor de los participantes de la experiencia, en especial en el caso del 2° medio, donde el tamaño del efecto es mayor que en 1°. 



Premian la fábula de un profesor

FELIPE JORDÁN LUEGO QUE DEJÓ LAS AULAS DEBIDO A UNA SEVERA ENFERMEDAD NEUROLÓGICA, EMPEZÓ A ESCRIBIR CUENTOS Y, CON SU ÚLTIMO RELATO, "GALLITO JAZZ", ACABA DE GANAR EL CONCURSO BARCO DE VAPOR 2006.

Han pasado algunos días y aún se nota emocionado al responder nuestro llamado telefónico. Con la voz un tanto entrecortada, nos cuenta su experiencia que con esfuerzo y perseverancia lo llevó a obtener el primer premio del concurso de literatura infantil de la colección Barco de Vapor 2006, convocado por Ediciones SM.

Entendemos sus sentimientos pues, del anonimato absoluto, hoy Felipe Jordán Jiménez,



profesor de Lenguaje y Comunicación, se ha convertido en todo un personaje con su obra, "Gallito Jazz".

De 42 años de edad, casado, y con una hija de 9 años, empezó a esbozar sus primeras líneas desde que aprendió a escribir y a leer, sin imaginar que algún día sería su principal fuente de ingresos. Felipe tuvo que dejar las aulas debido a una severa enfermedad neurológica, que puso término a su carrera pedagógica luego de diez años de ejercicio profesional.



Confiesa que su verdadera pasión ha sido enseñar y que nunca pensó en escribir profesionalmente, pero las circunstancias lo sumieron en el trabajo literario. En todo caso -dice- que descubrió que escribir para los niños es otra forma de enseñar.

"La literatura infantil que más ha motivado mis lecturas pasan por mi afición a la obra de Julio Verne y de "Tartarín de Tarascón", de Alfonso Daudet. Es cierto, yo ya no puedo desempeñarme en el aula, pero he confirmado que puedo seguir ejerciendo a través de los libros, porque ser profesor de Lenguaje es lo que más me gusta y no lo dejaré nunca".

Para Jordán, esta obra tiene una pequeña musa inspiradora: su hija Florencia. Es precisamente de su relación con ella de donde surgió esta fábula que transcurre en un gallinero y donde animales de diversas especies son los protagonistas.

Explica que la narración está basada en la relación de un papá gallo y su hijo; éste se opone a los deseos de su progenitor, que lo único que quiere es que siga sus pasos y "despierte a la humanidad cantando". Sin

embargo, para la pequeña ave su afán es cantar por amor al arte como los pájaros, lo que genera un conflicto entre ambos. "Es una alegoría que ensambla con lo que le ocurre a los humanos, cuando los padres desean que su hijo estudie una cierta profesión y éste se opone porque sus intereses van por otro lado", señala, dejando levemente la idea de que podría contener elementos autobiográficos.


El autor revela que ha participado en varios concursos, y que éste es su primer premio importante, "lo encuentro extraordinario, es un espaldarazo a mi trabajo", al tiempo que reconoce que los niños y jóvenes de nuestro país leen poco, ya sea por falta de estímulo o porque en la mayoría de los hogares la cultura del libro es escasa. "En Chile falta apoyo a la creación literaria, se requiere una maquinaria que la respalde, tal como se hace con algunos futbolistas y cantantes que han podido triunfar, por la industria que hay tras ellos".

Felipe Jordán todavía no sabe a qué destinará los cinco millones de pesos obtenidos en el concurso, "es la pregunta del millón, aún no lo he pensado, en

todo caso, hay que gastarlos bien", comenta.

JURADO SORPRENDIDO

Asombrados se mostraron los integrantes del jurado cuando al abrir el sobre se encontraron con el nombre de este docente, cuya incapacidad le impidió continuar con la misión de enseñar en el aula, razón por la que lleva dos años alejado de la pasión de su vida: formar a nuevas generaciones, y que ahora denota la misma excelencia y vocación en su oficio literario.

Al entregar el premio, Marco Antonio de la Parra, resaltó la calidad personal y literaria del autor, diciendo: "Traspasó la prueba de fuego de la literatura, ya que al escoger frases al azar uno podía sentir la musicalidad de ésta. Además, cuando supe que el autor tenía una discapacidad no pude evitar interesarme aún más por su historia, ya que mi condición de médico lo hace inevitable. Eso mismo me hizo comprobar que cuando en el cuerpo se atrofian algunas capacidades emergen otras con toda su fuerza. Esa es la gloria del cerebro, que en este caso dejó paso al lenguaje en la vida de este profesor". 



oma o religión, tiempo

GALLITO JAZZ (EXTRACTO) (UNA FÁBULA DE GALLINERO)

Todo era agitación en el gallinero. Las gallinas viejas, los pollos nuevos y hasta algún pato intruso, comentaban el acontecimiento del día: los polluelos estaban rompiendo el cascarón y, uno a uno, se asomaban tímidamente a la luz del día. Eran hermosísimos, parecían motas de algodón amarillo, con los ojazos negros y sus frágiles patitas debi-luchas.

Mamá gallina los recibía sonriendo y amorosamente los cobijaba bajo sus alas, para darles calor y protección. Mientras, Papá gallo esperaba ansioso afuera, pues, a pesar de lo fiero y autoritario que era, no se atrevía a entrar a ver él mismo la escena y comprobar que todo estuviese en orden y sin problemas. Pero, la verdadera causa de su ansiedad no era el nacimiento en sí de sus hijos, después de todo, ya había pasado por esto treinta y dos veces, sin contar esta última. No, lo que a él le preocupaba era otra cosa: quería saber si entre sus nuevos hijitos, había un gallito rudo y valentón, para enseñarle a ser el rey del gallinero cuando él no estuviera.

Al día siguiente, el perseverante gallo volvió al ataque y llevándose nuevamente a su hijo aparte, recommenzó con sus lecciones. Menuda sorpresa le esperaba.

-Hoy es un hermoso día- dijo Papá gallo, mirando el cielo azul y el sol radiante-, indicado para el arte... Veamos, pues, el canto. Has de saber, hijo, que la característica especial que nos identifica a los gallos es nuestro canto: ese potente, pero melodioso llamado matutino saludando al sol. Debe ser gallardo, mas sin ostentación; sutil, sin embargo, notorio; armonioso, pero sin monotonía; en fin, extraordinario... ¡y sin extravagancias! Debes saber que es el sello que marcará toda tu vida... que, cuando sea escuchado, todos sabrán la calidad de gallo que eres... y que, cuando lo entones sentirás que para eso has nacido, y estarás orgulloso de tu porte, de tu cresta, de tus espolones y, sobre todo, de tu garganta...

-¡Oh, vamos, papito, enséñame cómo se hace...!- ex-

clamó Gallito, entusiasmado por las palabras de su padre.

Entonces, envalentonado con la infantil admiración de su pequeño, Papá gallo le explicó:

-Primero, hijo, tomas mucho aire inflando tu pecho hasta casi reventar...¡así!... luego, bates las alas como para alentar a las notas a que salgan con toda su fuerza...¡así!... ¡Y lo lanzas todo afuera, dejando tu alma en ello!...¡así!- y Papá gallo emitió el más impresionante, altisonante y des-templado canto que se haya escuchado en mucho tiempo en el gallinero. Incluso, las gallinas se paralizaron por un instante, hechizadas por ese alarde de varonil fuerza. Gallito quedó con la boca... es decir, con el pico abierto.

El gallo se sacudió displicente las plumas para acomodárselas, esperando el comentario obligado de su hijo, que lo miraba con enormes ojos de sorpresa y, supuso, admiración. Pero Gallito no dijo nada. Aunque no era la primera vez que escuchaba a su padre hacer ese estridente sonido, siempre creyó que era sólo para despertar al mundo y que, cuando todos hablaban del canto del gallo, se referían a otra cosa, bastante distinta a ese... alarido. Él creía que cuando los gallos cantaban, hacían eso: cantar, tal como cantaban las otras aves, a las que había escuchado embelesado más de una vez.

-¿Y bien...?- preguntó Papá gallo y ojalá no lo hubiera hecho.

-Es... es horrible- contestó el polluelo, incapaz de mentir. Y quedó la grande.

-¡¿Co-co-co-cómo...?!- exclamó estupefacto su padre, y todo el mundo en el gallinero se volvió hacia ellos al escucharlo. A Papá gallo casi le da un soponcio y queda tendido ahí mismo, listo para la olla. Fue tanta su sorpresa, mezclada con rabia y desconsuelo, que se quedó mudo y sólo atinaba a mirar al polluelo alternadamente con cada uno de sus ojos llenos de furia. Su cresta, naturalmente colorada, se puso de un tono granate oscuro y, si hubiese tenido un hoyo en la cabeza, seguramente habría salido humo por él...



LEY ANTITABACO:

Quemando los últimos cartuchos

LA NUEVA NORMATIVA CAMBIARÁ EN POCO TIEMPO MÁS LA CULTURA FUMADORA CHILENA Y OBLIGARÁ A REEDUCARNOS. VIOLAR LA LEY SE RÁ CARO: LAS MULTAS PUEDEN LLEGAR A MIL UTM.

SE TRATA DE ASEGURAR UN AMBIENTE SALUDABLE A TODOS LOS CHILENOS, DESINCENTIVANDO EL CONSUMO DE LOS MÁS JÓVENES.

La presión social ha sido más fuerte y una estricta ley Antitabaco es hoy una realidad y una razón legal para dejar de fumar o disminuir su consumo. Gestos de desaprobación, rostros no muy amables y hasta agresiones personales ya han debido sortear los fumadores, para quienes las nuevas disposiciones los dejan sin defensas ante la sociedad, llegando, incluso, a autocensurarse.

La nueva Ley, promulgada a principios de mayo y que estará en plena vigencia en agosto, optimiza el control sobre publicidad y consumo de cigarrillos. Su intención: reducir la adicción y proteger a los no fumadores, en especial a los menores de edad, en un país que ostenta uno de los mayores índices de tabaquismo entre los adolescentes.

Hoy, nuestro territorio -con

una población fumadora que bordea el 48%- se pone a la vanguardia en materia de prevención en el consumo de cigarrillos, que anualmente provoca la muerte a cerca de 14 mil personas.

Partidarios y defensores de la nueva normativa legal aplauden el interés de las autoridades por proteger el ambiente saludable de todos los chilenos, ya sean fumadores y no fumadores, pero especialmente el de las nuevas generaciones, que crecerán en una sociedad previsoras del inicio del consumo.

Pero, ¿qué pasa con los fumadores compulsivos que han vivido en ambientes donde el tabaco manda? Se están quedando cada vez más solos y muchos "están quemando sus últimos cartuchos" antes de que el próximo 14 de agosto se inicie la aplicación de la Ley Antitaba-



co. Así, en el corto y mediano plazo, los fumadores enfrentarán grandes cambios en sus sistemas de vida.

¿TABAGO O TOBACO?

Haciendo un poco de historia. La extraña costumbre india de "beber" humo fue introducida en Europa por los conquistadores españoles. No existe consenso sobre el origen etimológico del vocablo tabaco; algunos sostienen que se deriva de Tabago, isla donde desembarcaron algunos de los primeros exploradores españoles. Otros, afirman que procede de "tobaco", voz caribe utilizada para designar el tubo o pipa en que fumaban los indígenas.

Que esta planta se fumaba ya en tiempos antiquísimos lo demuestran los descubrimientos de pipas y otros receptáculos en los monumentos y tumbas prehistóricas de Estados Unidos, Perú y México. A modo de anécdota,





Fotografía: Pamela González

Cristóbal Colón vio fumar a los indígenas americanos hojas secas de la planta en una caña ahorquillada, cuyo extremo inferior servía de recipiente; otros enrollaban las hojas en forma de cigarro, que fumaban en ocasiones solemnes, como la de ratificar un pacto o sellar amistad con algún personaje.

CAMBIOS EN LA CULTURA FUMADORA

Para quienes no fuman, la ley es un bálsamo. Poder ver un espectáculo, ir a cenar, acudir a centros de atención o de prestación de servicios, centros comerciales y demás establecimientos similares de libre acceso al público sin el humo de otros encima, será positivo y saludable, aunque obligará a que una buena parte de los chilenos cambie sus hábitos de vida, lo que implica, necesariamente, una transformación sociocultural.

¿Qué pasará en el mundo

escolar? ¿Cómo vislumbrar la aplicación de las medidas y sus consecuencias en los establecimientos educacionales?

Una de las exigencias de la nueva Ley Antitabaco es que el tema sea incorporado en los planes de estudio de educación básica y media en marzo próximo, para prevenir el consumo temprano de la nicotina y advertir a los jóvenes sobre los riesgos que tiene para la salud.

Para Silvia Artigas, directora del Liceo N° 7 de Niñas, de Providencia, quien se reconoce fumadora social (uno a dos cigarrillos al año), las disposiciones le parecen un acierto. "Aunque no conozco la ley en detalle, todo lo que beneficie al ser humano, bienvenido sea".

Señala que al interior del liceo el problema no es generalizado y que existe un control sobre las niñas. "Sin embargo, hay algunas que fuman en los baños, pero son las menos. Lo malo es que por fuera les venden hasta por unidad y a veces son los propios padres los que financian la adicción, y eso se escapa a nuestra responsabilidad".

Mientras que los profesores fumadores -no más de cuatro en todo el plantel- se las han arreglado haciendo del estacionamiento de automóviles su lugar de esparcimiento. Allí se sirven su colación y aprovechan de fumar, respetando, de esta for-



ma, al resto de sus colegas.

Preocupado del problema, el año pasado el establecimiento abrió sus puertas a un seminario y otras actividades organizadas por el CONACE, que contó con la participación de padres y apoderados, ocasión en que se dieron a conocer los riesgos del tabaquismo. Se intercambiaron experiencias, se hicieron encuestas, y se reforzó el tema en sus aspectos educativos.

OPINIONES DIVIDIDAS

Stanley Brown, profesor de Inglés, con 63 años, fuma desde los 25 y declara que el cigarrillo ha sido su bastón. "Como educador, las disposiciones me parecen bien. Cuando empecé a hacer clases fumaba al interior del aula para darme fuerzas y enfrentar cursos con más de 45 alumnos. En todo caso, no me parece correcto que se limite la libertad de tener un vicio. Creo que no se puede ser tan riguroso".

Por su parte, el biólogo y docente, Sergio Ortiz, opina que es extremadamente difícil pero no imposible dejar de fumar. De hecho, él, luego de hacerlo por 40 años, dejó el cigarrillo hace tres. "Es un reto con uno mismo. La nueva ley la encuentro 'coja', pues pretende solucionar el problema de la contaminación, pero no asume que el tabaquismo es una enfermedad social y que necesita un tratamiento que el





sistema de salud debe proporcionar".

Haciendo un aro en sus actividades escolares y en medio de un "lunch" que se sirven en rústicas mesas dispuestas en el patio, Alejandra, Francisca, Susana -que no fuma pero no le molesta- y Carla, todas de 16 años, coinciden en que la ley es buena por salud, aunque la encuentran una "soberana lata".

Una de ellas cuenta que empezó a fumar por "monería", otra señala que fue su mamá la que le convidó el primer cigarro. En su jerga juvenil al unísono dicen "na' que ver", refiriéndose a las medidas. En todo caso, dice Carla, "si nos pillan fumando en el colegio, una queda condicional".

Señalan que aunque prohíban su venta cerca del liceo y no les vendan cigarros por tener menos de 18 años, de alguna manera se los consiguen. Precisan que no les cuesta "na' " pedirle a los papás que los compren en otro lugar. "Igual me han puesto atao' en algunas partes para comprar; me han pedido carnet pero igual creo que no sacan ná'", acota una de ellas.

HABLAN LAS ESTADÍSTICAS


- *En Chile 4 millones 779 mil 653 personas sufren de tabaquismo, fumando en promedio 8 cigarrillos diarios.

- El año 2002 un total de 13 mil 882 chilenos murieron por causas atribuibles al tabaco, lo que representa el 17% del total de decesos de ese año.
- En torno al 25% de los menores de 15 años en Chile fuma, según se desprende de la Encuesta Mundial de Tabaquismo en Jóvenes (EMTA) 2003.
- La mayoría se inicia en el consumo a los 12 años y llama la atención el alto porcentaje que empieza a fumar antes de los 10 años de edad: 17% en Tarapacá y 19% en la Región Metropolitana.
- Uno de cada tres escolares, entre 13 y 15 años fuma en la Región Metropolitana, los que los ubica como los estudiantes que más fuman en-

tre los 100 países encuestados.

LA NUEVA LEY

Entre las principales materias contempladas en la ley, que atañe a los jóvenes están:

- la prohibición de venta o entrega gratuita de productos hechos con tabaco a menores de 18 años;
- la prohibición de publicidad a 100 metros de establecimientos de enseñanza básica y media;
- la obligación que los planes y programas de estudios de la Educación General Básica y Media contemplen objetivos y contenidos destinados a educar e instruir a los escolares sobre los daños que provoca el consumo de tabaco y su carácter adictivo. 

¿QUÉ ES UN CIGARRILLO?

Un cilindro nicotinoso que:

Posee más de 600 sustancias adictivas, además del tabaco.

Contiene, en promedio, entre 6 y 11 miligramos de nicotina.

Contiene también monóxido de carbono, un gas afín a la hemoglobina del torrente sanguíneo. Cuando ambos se encuentran se produce carboxihemoglobina. Su presencia eleva los niveles de colesterol y acelera la formación de placas ateromatosas.





MUNDIAL DE FÚTBOL

Una apropiación educativa

Claudio Avendaño Ruz*Director Programa Diario en la Escuela, UDP.*

Nuestras prácticas cotidianas están estrechamente relacionadas con los medios de comunicación y las Tecnologías de la Comunicación e Información (TIC's). Hace algún tiempo, esta misma afirmación sólo aludiría a las prácticas del tiempo libre, sin incluir los espacios del trabajo. Los sujetos de hoy que tienen acceso a un computador, entran desde sus propios escritorios al mundo de los medios, y por Internet pueden -simultáneamente- leer el diario (y escuchar), escuchar radio (y leer), ver televisión (y escribir).

Si nos trasladamos al escenario educativo veremos que en una sala de clases la relación con los medios y las TIC's no es tan fluida como desde la casa, los puestos de trabajo o los locales públicos, donde las pantallas gigantes y los televisores han reemplazado a los diarios y las revistas, dispuestos para amenizar las esperas de usuarios y transeúntes.

No estamos hablando sólo de soportes mediáticos y tecnológicos, sino de significaciones





que nos ayudan a dar sentido al mundo que a diario vivimos, lo que tampoco quiere decir que exista una determinación causal entre los mensajes mediáticos y los sujetos. Los aportes de la investigación de las últimas tres décadas nos sugieren que los receptores son activos frente a los medios y no una hoja en blanco a merced de la pluma medial.

Los temas de la cultura mediática son los temas de los sujetos. Un buen ejemplo es un evento que comenzó siendo deportivo, pero que con el tiempo se va transformando en un acontecimiento mediático global: el Mundial de Fútbol Alemania 2006. Sólo una pequeñísima parte de los habitantes del mundo lo experimentan directamente; la gran mayoría puede seguir sus avatares a través de los medios y las TIC's.

El fútbol es una actividad que hace aflorar los afectos y las emociones, y eso traspasa al espacio público. En el escenario mundial se vinculan experiencias cercanas y lejanas a la vez: la nostálgica cancha del barrio y el moderno estadio mundialista se unen con el mall comercial, los hogares y los medios, un bagaje que sigue en nosotros a través de las conversaciones. Y eso hace que nos impongamos disciplinadamente el compromiso por estar informados, pendientes de los resultados y de nuestras preferencias.

... Y LA ESCUELA

Aunque para algunos, la cultura escolar y la cultura mediática son antinómicas, en el caso de los estudiantes, el Mundial permanece vigente en sus cabezas y corazones, va con ellos desde la casa al recreo y, si bien el tema no tenga cabida al interior de la sala de clases, los alumnos están poblados de significaciones mediáticas. Al aprovechar este fenómeno es posible hacer "conversar" la escuela y el Mundial.

APROPIACIÓN EDUCATIVA DEL MUNDIAL

Las significaciones propuestas por los medios masivos y las TIC's, se pueden re-significar, es decir, "leerse" desde la biografía del sujeto, su entorno cultural cotidiano y su posición en la estructura socioeconómica, entre otros factores.

Lo que no quiere decir que no existan condiciones en que los medios afecten en forma directa, quizás si no tenemos experiencia sobre el hecho visionado, si sólo nos vinculamos mediante la emoción y no reflexionamos, no conversamos para obtener puntos de vista contrarios o complementarios, es probable que lo expuesto por los medios nos afecte de manera más total.

Podemos re-significar los mensajes mediáticos y transformarlos con nuestras propias creencias, ideas, afectos, conversaciones, también podemos hacerlo desde el ámbito educativo, es decir, "leerlos" en función de los intereses y objetivos de la educación y, en este caso, de la educación formal. Así dejamos que el Mundial de Fútbol ingrese formalmente en las aulas.

Cabe señalar que, en rigor, los medios no educan, porque sus mensajes no fueron creados para instalarse en la escuela. Las funciones básicas de los medios son informar y entretener; no obstante, sí permiten aprender. La apropiación educativa es un proceso que, impulsado y desarrollado por



los profesores, puede servir para la utilización pedagógica de los mensajes mediáticos y enriquecer la educación.

Aún más, podemos usar la fuerza y la energía que despierta el Mundial para mejorar la comunicación en el hogar, ya que en la casa también están focalizados en el tema.

CÓMO RELACIONAMOS MUNDIAL-SALA DE CLASES-CASA

La apropiación educativa no es espontánea. Es un proceso que se da a través de la mediación activa de docentes y padres en función de ciertos objetivos explicitados. Lo que se busca es mejorar las prácticas educativas e incrementar la comunicación familiar. Además, usar educativamente los medios y las TIC's y relacionar las prácticas culturales cotidianas de niños y adolescentes en una formación que contribuya a su crecimiento como sujetos críticos, expresivos, es decir, empoderados comunicacionalmente.


El Programa El Diario en la Educación que desarrolla la Facultad de Comunicación y Letras de la Universidad Diego Portales, en conjunto con medios escritos de circulación nacional, ha diseñado un texto con sesenta y cuatro propuestas de actividades que se pueden desarrollar en la sala de clases y en la casa para conversar y usar educativamente lo vivido en el Mundial.

La invitación se extiende a los profesores y padres/madres, para que ideen más actividades o modifiquen las que se sugieren en el libro, según sus propias realidades. La idea es operar como una fuerza impulsora y no como receta universal.

EJEMPLO PARA EL AULA:

Alimentando goles

Si quisieras ser un deportista profesional, ¿cómo deberías cuidar y trabajar físicamente tu cuerpo?

- Entrevista a profesionales especialistas en actividades deportivas.
- Pregunta sobre la preparación física, asesoría psicológica y dieta alimenticia necesaria en la formación de un deportista profesional.
- Averigua acerca de la hidratación y los alimentos que deben consumir los futbolistas durante el período de competencia. Incluye, además, los alimentos que no son recomendados.
- Elige un jugador y elabora para él, un "menú mundialista", que le aporte los nutrientes necesarios para la alta competencia.
- Detalla las raciones de alimentos para cada comida del día.
- Expone el menú que creaste ante tu curso.
- Compara la dieta alimenticia creada con los alimentos que cotidianamente tú consumes. 





HERNÁN VERA LAMPEREIN:

Un renovador de la enseñanza secundaria

SI BIEN SU VIDA SE APAGÓ EL 20 DE ENERO DE ESTE AÑO, SU APORTE A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA VIVIRÁ EN QUIENES FUERON SUS DISCÍPULOS.

“...en el Liceo de Rancagua durante los recreos prefería transitar por los amplios corredores de ese viejo edificio, permanecer en los patios y en la cancha de fútbol, observar a los alumnos, conversar con ellos, dejar que se acercaran a mí para preguntarme cosas, participar en sus juegos. Fue ahí, en Rancagua, que empecé a sentirme cada vez más cercano a ser maestro”.

La voz de Hernán Vera Lamperein, Premio Nacional de Educación 2000, se apagó el 20 de enero de este año y quienes fueron testigos de cómo encarnó la vocación de ser maestro toda la vida, entregando lo mejor de sí a sus alumnos y colegas, quisieron rendirle un homenaje y para ello decidieron dar a conocer parte de sus notas autobiográficas -actualmente en preparación- y, a la vez, relatar lo que significa su legado para las generaciones actuales y futuras.

Nacido en Temuco el 24 de mayo de 1916, con sólo 16 años de edad ingresó al Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y se tituló en 1938 como profesor de Estado en Historia, Geografía y Educación Cívica. Aún estudiante, comienza a ejercer la docencia en el Liceo de San Fernando como reemplazante de la profesora titular.

El lema del Presidente Pedro Aguirre Cerda "Gobernar es Educar" caló hondo en el profesor Vera: "fue cautivante, particularmente para los maestros recién egresados y que habíamos sufrido la seria experiencia de buscar y buscar trabajo".

Sus experiencias en Constitución, Lautaro y Traiguén constituyeron un buen paso en ese complejo caminar para ser maestro. Pero tal como él afirma, fue decisivo su paso por el Liceo de Rancagua.

Si bien había obtenido su título de profesor, es en el queha-

cer en las aulas donde comienza a comprender su papel de educador, empezando a conocer profundamente a esos jóvenes que recibían sus lecciones.

Asume en 1948 como rector del Liceo Experimental Darío Salas, después de ocupar el mismo cargo el año anterior en el Juan Antonio Ríos, y hacer suyos los principios que inspiraron el proceso de Renovación Gradual de la Educación Secundaria. Más tarde fue subdirector del Liceo Experimental Manuel de Salas. Su aporte a los liceos renovados de la educación chilena llegó a ser muy importante, aunque oculto y desconocido para muchos profesores.

La UNESCO y, a través de ella países como Costa Rica, Guatemala, Venezuela, Ecuador, Paraguay y Brasil, conocieron la valía de Hernán Vera, por su apoyo a los procesos de renovación de la enseñanza secundaria. A todos ellos les transmitió la experiencia adquirida en los es-

tablecimientos experimentales chilenos.

EN EL AULA

La profesora de Estado Luisa Valdivia relata lo que discípulos de Vera Lamperein vivieron cuando eran sus alumnos: "...llegué al Darío Salas al borde de mis 13 años. Me recibió ese señor que dijeron era el Rector, de profunda mirada en sus ojos verdes, alto, serio, pero cariñoso y acogedor. Pasaba por las salas de los primeros años de humanidades observando, preguntando en qué ocupábamos el tiempo si nos veía solos, porque en los liceos renovados, como el Darío Salas, no se conocían los inspectores. Desde el primer día, el Sr. Vera, como lo llamábamos, nos insistía en que en el Liceo se practicaba la auto-disciplina, que cada quien debía responder de sus actos y enfrentar las consecuencias".


"...el rector Vera conversaba incansablemente con nosotros, sus alumnos. Un día nos enseñaba el valor de ser honrados con nosotros mismos, de saber decirnos la verdad. Otro, nos conminaba a ser cuidadosos con nuestra presentación personal. Pero siempre con cariño y respeto, con la naturalidad de un padre".

Bajo la dirección de Vera Lamperein se formó un grupo de profesores que compartió el sueño de realizar una experiencia pedagógica con el estudiante en el centro de su quehacer,

que formó hombres y mujeres íntegros como personas, con gran sentido de tolerancia a las ideas ajenas, respetuosos de su propia dignidad y la de los otros, de las diferencias entre hombres y mujeres, iguales en derechos y responsabilidades, abiertos a la cultura y a los cambios, críticos en su pensamiento, solidarios con los demás.

ERA REALMENTE UN TRABAJO DE EQUIPO

De la presentación de ex alumnos y profesores para la postulación al Premio Nacional: "Nuestra educación, bajo la dirección de don Hernán, se orientó a la comprensión de antiguos y elaboración de nuevos conceptos para comprender nuestras

conductas, a la investigación individual y grupal, la discusión abierta de las materias que nos permitirían desarrollarnos como personas. Este es su principal mérito frente a nosotros y la razón fundamental por la cual, quien fuera nuestro maestro hace 50 años, continúe, con los demás profesores, siendo nuestro amigo y compartiendo en reuniones frecuentes con sus ex alumnos, el pan, el vino y la alegría de vivir, dentro de un espíritu de profunda raigambre, que entre nosotros denominamos Dariana, por el nombre de nuestro Liceo, pero que en estricto rigor debiera denominarse Veriana, por el aporte de don Hernán Vera en su construcción". 

Colaboración: Profesora **Luisa Valdivia**

- *Francisco Hernán Vera Lamperein, profesor de Historia, Geografía y Educación Cívica, Premio Nacional de Ciencias de la Educación, año 2001.*
- *Fue parte de la comisión que dirigió su hermano, don Oscar Vera Lamperein, en 1962, a objeto de hacer un estudio respecto a cómo planificar el sistema escolar chileno y que serviría de base para la reforma de 1965.*
- *En su calidad de consultor de UNESCO y OEA, prestó valiosos servicios en Paraguay, Ecuador, Venezuela, Guatemala, Panamá y Brasil.*
- *Hasta 1991 fue miembro del equipo técnico de la Vicerrectoría Académica de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.*
- *Socio fundador y director honorario de la Asociación Chilena de Currículo Educacional y socio fundador de la Sociedad Chilena de Historia de la Educación.*
- *Autor de una treintena de publicaciones, de las cuales la última fue "El Liceo de Experimentación Darío Salas; una experiencia pedagógica innovadora", que escribió en conjunto con Carmen Lorenzo y Fernando Gutiérrez.*

ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA



"...Podemos considerar este libro como un verdadero testamento de Mabel Condemarín, en el que quiso dejar, con esa voz amigable que la caracterizaba y con la sencillez de una maestra, gran parte de la sabiduría que logró acumular mientras estuvo con nosotros" (Felipe Alliende), pág. 10. Presentación).

Mabel Condemarín, Premio Nacional de Educación 2003, dedicó gran parte de su vida al estudio de la lectura y escritura, publicando numerosos textos sobre el

aprendizaje y metodología de la enseñanza del lenguaje oral y escrito. Su deseo era lograr que los niños leyeran con agrado, y en este libro (Ariel Educación, Santiago, febrero 2006, 123 páginas) resume todo lo escrito en sus textos científicos y se adentra en el tema, abordando, con precisión, las principales razones por las cuales es fundamental que los estudiantes lean con interés: desarrollar el lenguaje, ampliar el vocabulario, expandir la memoria, la imaginación creadora, despertar emociones, enriqueciendo la vida del alumno, e influyendo, además, en sus logros escolares y en su autoestima.

Este tema, expresa Mabel Condemarín, constituye un desafío para los educadores y también para la familia. No es tarea fácil, debido a la atracción que ejercen en los niños los medios audiovisuales y por esto, en el texto da cuenta de valiosas estrategias para, desde la sala de clases, iniciar a los niños en la lectoescritura, en la comprensión lectora, en la producción de textos. También apunta al uso de las bibliotecas de aula y a la selección de material de lectura.

CONCURSO DE CREACIÓN LITERARIA JOVEN "ROBERTO BOLAÑO"

El Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura y el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, convocan a este concurso público en la categoría de obras inéditas con temática libre. Cada participante, entre 13 y 20 años de edad, podrá concursar individualmente con un máximo de tres envíos, aunque use distintos seudónimos en los géneros literarios novela, cuento, poesía.

Premios

Los premios en cada género consistirán en un diploma de honor y un millón de pesos. El Consejo podrá otorgar, hasta tres menciones honorosas, \$250.000, cada una.



Plazo de entrega

Se extiende desde el 28 de abril de 2006 hasta el 12 de julio de 2006.

Recepción de las obras

Para todas las regiones, el lugar de recepción es la sede de los Consejos Regionales de la Cultura y las Artes. En la Región Metropolitana podrán entregarse, además, en la Secretaría Ejecutiva del Consejo Nacional del Libro y la Lectura: calle Fray Camilio Henríquez 262, piso 3, Santiago.

Las bases completas para su consulta y reproducción, están disponibles en el sitio www.fondosdecultura.cl.

LA EDUCACIÓN DEL SER EMOCIONAL

"La lectura de esta obra se puede hacer de dos maneras. Una, para entender cognitivamente aspectos del mundo emocional. La otra manera es para comprender emocionalmente el mundo emocional de cada uno. El segundo viaje es apasionante, como es la vida de cada uno" (pág. 28).

Con amplia experiencia en el ámbito de la investigación, el doctor Juan Casassus –sociólogo, filósofo y educador-, aborda de manera integral el tema de la educación emocional, por cuanto ésta representa la identidad del ser humano, su campo vital, expresada por la forma de actuar y reaccionar ante sí mismo y ante los demás.

Para el autor, en el ser humano existen tres dimensio-

nes: mental, corporal y emocional. No obstante, la educación se ha dedicado a desarrollar el rasgo mental o lingüístico, rechazando inconscientemente las otras dos, sin advertir que "la educación emocional nos permite vivir mejor". Señala que uno de los obstáculos radica en el escaso conocimiento que se tiene acerca de los conceptos y enfoques metodológicos. Por ello, este libro entrega las herramientas para establecer las bases de una educación emocional.



Este volumen ha sido editado por la Editorial Cuarto Propio, Santiago, abril 2006, 291 páginas. E-mail: produccioneditorial@tie.cl

GABRIELA MISTRAL, ÚNICA Y DIVERSA

El investigador Pedro Pablo Zegers nos entrega en este volumen -bellamente ilustrado- una selección representativa sobre la vida de Gabriela Mistral, abarcando su infancia y vida familiar, su trabajo, su arte, su avanzada y sorprendente percepción sobre la pedagogía, como también algunas voces sensitivas de personalidades que la conocieron.

Esta publicación (164 páginas, Santiago, octubre 2005) constituye un homenaje más al recuerdo de los sesenta años del Premio Nobel otorgado a nuestra ilustre poetisa.

Su presentación lo confirma:

"...Tendremos la oportunidad de conocer más de su prosa y su poesía, y escuchar su voz a través de fuentes de "primera mano" que nos van abriendo las

puertas del desarrollo humano y poético de esta indiscutible gran escritora. Escucharemos también otras múltiples voces de destacados creadores chilenos y extranjeros, que han reconocido sus méritos en distintos momentos..."

La publicación fue enviada a escuelas del sistema, para disfrute de docentes y estudiantes, quienes podrán así conocer parte de la extensa obra de la poetisa.

De la última sección ofrecemos los versos de Enrique Lihn a Gabriela:

Dirán que se ha dormido para siempre, dirán
que un ala color fuego y otra color ceniza
el ángel de su voz baja por ella
lleno de un Cristo único: impaciente en la espera;
que espereándose de su vida profunda
nunca bien conciliada como sueño de exilio
con ojos que sus ojos de polvo le cegaron
todo lo ve en su Dios que lo ve todo.
Y allí cae donde estuvo su pecho
desenredado el nudo que la hizo cantar;
silencio ahora guarda, feliz, como de niño.
Dirán que está en la Gloria. (...)



VUELTA A CLASES

Señora Directora:

Los estudiantes secundarios nos pusieron a los adultos de cabeza, perplejos y con baja capacidad de reacción. Se organizaron, presentaron su "petitorio", movilizaron a toda la sociedad, captaron la simpatía de muchos, y lo más sustantivo es que recibieron de parte de la autoridad una respuesta contundente a sus demandas. Conquistas legítimas que presentadas con una fuerte organización pacífica, lograron ser escuchadas y atendidas. Hasta ese momento íbamos bien, primaba la cordura, el equilibrio. Sin embargo, después de todo, vimos una organización estudiantil desgastada por el cansancio, dividida por la magnitud de los acontecimientos, lo cual, obviamente superó las capacidades y la madurez de los secundarios.

Los estudiantes presentaron sus derechos y la sociedad los escuchó. Llegó la hora en que ellos respeten los derechos de la sociedad. El Gobierno, los educadores, los papás y las mamás les debemos recordar sus obligaciones: cuidar nuestro país y su democracia; confiar que los adultos serán consecuentes con sus palabras y compromisos empeñados; tener paciencia y tolerancia, ya que las conquistas las verán tanto en el mediano como en el largo plazo; la vuelta a clases es su primera misión. La educación de calidad se logra en el aula más que en la calle; dialogando más que imponiendo; aprovechando los canales que se han abierto para seguir en la legítima búsqueda de una mejor educación para todos.

Juan Enrique Guarachi G. - H.

Director Ejecutivo, Fundación Belén Educa

Sra. Directora:

Quisiera destacar la acogida que tuvo entre la comunidad educativa, el Ministro de Educación, Martín Zilic, quien desarrolló un intenso programa de actividades durante su visita a nuestra región. En reunión con autoridades regionales, provinciales y comunales, hizo un análisis de las medidas

anunciadas por la Presidenta de la República en su mensaje al país el día 21 de mayo. El énfasis estuvo en el cumplimiento de las 36 medidas anunciadas, destacando aquellas que tienen directa relación con el mejoramiento de la calidad de la educación.

También sostuvo un diálogo con diversos actores del mundo educativo regional en el gimnasio de la Escuela Municipal Pedro Quintana Mansilla, de Coyhaique. En la ocasión, el Ministro se refirió a los principales logros de la reforma educacional en los planos nacional y local, a los temas pendientes, y a los desafíos que nuestro país tiene en materia de calidad y equidad, en cuanto a proporcionar a todos los niños y niñas igualdad de oportunidades educativas para hacer frente exitosamente a las demandas que plantea la sociedad del conocimiento.

En este marco de público, el Ministro Zilic entregó Diplomas de Reconocimiento a dos maestros de escuelas unidocentes de la comuna de Lago Verde, por "su destacado desempeño y compromiso con la educación de los niños de comunidades rurales". Los docentes Pamela Devia González de la Escuela Soberanía de Alto Río Cisnes y Víctor Ojeda Barría se hicieron acreedores a la Asignación por Desempeño Variable Individual.

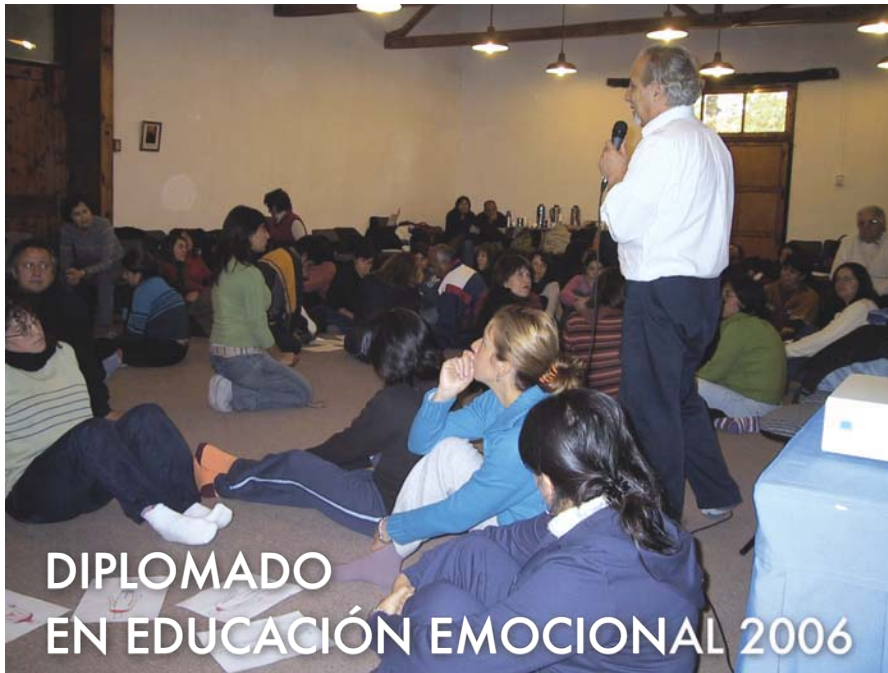
Tanto en las reuniones en las que participó, como en entrevistas con medios de prensa regionales, el Ministro destacó, entre otra materias, la importancia que tienen las políticas de ampliación de cobertura en Educación Parvularia y la necesidad de invertir en investigación científica y tecnológica, como una forma de lograr y mantener competitividad.

Fue una magnífica oportunidad para quienes no siempre tienen la ocasión de plantear directamente sus inquietudes a la autoridad y escuchar sus planteamientos.

Profesora Ivis Doris Dinamarca Jara

Secretaria Regional Ministerial de Educación

XI región de Aysén



Destinado a:

Destinado a personas que trabajan con personas.
 En educación: Directivos, profesores universitarios, profesores, orientadores, psicopedagogos.
 En psicología: educacional, clínica, laboral
 En salud: Médicos, enfermeras, atención en consultorios.
 En gestión: Encargados de relaciones laborales.

Fechas y Horarios

El diplomado se inicia el 4 de agosto y finaliza el 25 de noviembre del 2006.

Información e Inscripciones

Departamento de Educación
 Diferencial UMCE
 Directora académica
 María de los Ángeles Álvarez
 Fono (56-2) 241 25 15
mdalvare@umce.cl
 Av, José Pedro Alessandri 774,
 Ñuñoa

Centro de Formación Indigo
 Fono (56-2) 326 57 87
 San Juan de Luz 4785, Ñuñoa
info@educacionemocional.org

Valor

\$ 660.000.-
 10% descuento por pago al contado
 Códigos Sence: 12-34-6804-56 -
 12-34-6804-58
 Cupos limitados

Equipo Docente

Juan Casassus, *Phd en Educación*
 M^a de los Ángeles Álvarez, *sicóloga*
 Patricia Araneda, *Mg en Educación*
 Pierina Rivas, *Terapeuta corporal*
 Berenice Villalba, *Coach Ontológico*



La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE en conjunto con el Centro de Formación Indigo, dan inicio a la segunda promoción del Diplomado en Educación Emocional.

Este diplomado certifica como primer año de un Magíster.

El aprendizaje emocional es un proceso de transformación personal que abre nuevas posibilidades de acción.

El Diplomado en Educación Emocional se focaliza en la persona, integrando las dimensiones emocionales, corporales y mentales.

El objetivo de este Diplomado es entregar conocimientos y competencias en el plano emocional. Los alumnos aprenderán a reconocer las características de su mundo emocional y el de otros, desarrollarán habilidades emocionales para fortalecer sus relaciones personales y profesionales. Al final del Diplomado los alumnos habrán adquirido competencias para desenvolverse en el plano emocional comprendiendo cómo funcionan las emociones en los aprendizajes, en el clima del aula, en la pedagogía, en la gestión, en la convivencia, en la relación terapéutica y en el movimiento de la vida.

La estructura del Diplomado se organiza en conferencias, experiencias y practicas guiadas, grupales e individuales que permitirán que los alumnos adquieran conocimientos desde la teoría y la práctica.

La Educación Emocional: La educación integral

Plan de Estudios

LA CONCIENCIA EMOCIONAL

- Mapas de educación emocional
- Percepción del mundo emocional
- Habitar el mundo desde el cuerpo
- El lenguaje creador
- Las emociones básicas

LA COMPRENSIÓN EMOCIONAL

- Los estados de ánimo
- Pedagogía: conducción y vínculo
- La comunicación empática
- Lenguaje y apertura de posibilidades
- Herramientas del clima emocional

Estructura

El diploma El programa está diseñado en base a

- 1 taller de 2 días y medio
- 4 talleres de 1 día (sábado)
- 15 clases presenciales (martes de 18 a 21 hrs.)

El Programa contempla un total de 256 horas pedagógicas de las cuales 124 son presenciales.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

INGRESO SEGUNDO SEMESTRE 2006

Pedagogías Ingresos Especiales Diplomado

PEDAGOGÍAS:

- PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA (SEGUNDO TÍTULO) CON MENCIÓN EN:
 - PRIMER CICLO
 - LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
 - EDUCACIÓN MATEMÁTICA PARA PROFESIONALES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGOS
- PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA (FORMACIÓN PEDAGÓGICA) PARA PROFESIONALES Y LICENCIADOS
- PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL (FORMACIÓN PEDAGÓGICA) PARA PROFESIONALES Y TÉCNICOS

INGRESOS ESPECIALES:

- PEDAGOGÍA EN ARTES MUSICALES PARA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA PARA PERSONAS CON ESTUDIOS MUSICALES O PEDAGÓGICOS MUSICALES
- PEDAGOGÍA EN INGLÉS PARA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA PARA PERSONAS CON DOMINIO DEL IDIOMA INGLÉS

DIPLOMADO:

- DIPLOMADO EDUCAR Y COMUNICAR DESDE LAS EMOCIONES DICTADO EN CONJUNTO CON LA FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y DISEÑO

INFORMACIONES:

SANTIAGO:
SEDE VESPUCIO / AV. AMÉRICO VESPUCIO SUR 357 / LAS CONDES

CONTACT CENTER: 600 - 328 1000
WWW.UMAYOR.CL



UNIVERSIDAD
MAYOR

PARA ESPÍRITUS EMPRENDEDORES